جـامعـــــــة اليــرمـــوك
كلـيـــــــة التــــربيـــــــة
قســـم المنــاهج والتدريس



درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات

The Degree of Using E- Learning by Elementary Teachers and the Obstacles that facing Them at Al-Qurrayat Governorate

إعداد

سطام سلمان العنزي

إشراف الأستاذ الدكتور

أكرم محمود العمري

حقل التخصص- تقنيات التعليم

2013

درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات

إعداد

سطام سلمان العنزي

بكالوريوس لغة انجليزية، جامعة حائل، 2009

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

أكرم محمود العمري..مشرفاً رئيساً

أستاذ في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

عايد حمدان الهرش..عضواً

أستاذ في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

محمد أحمد المومني..عضواً

أستاذ مشارك في التربية الابتدائية، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2013 /7/14

الإهــداء

إلى والدي العزيز..... حفظه الله ورعاه...

إلى والدتي الحبيبة التي سهرت الليالي الطوال وغمرتني بالحب والحنان

وما زالت الشمعة المضيئة في حياتي .... طاعةً وبراً

إلى إخواني وأخواتي الذين كانوا عوناً لي على تحمل أعباء الحياة

ومنحوني كل الحب والتقدير والاحترام.... تقديراً واحتراماً

إلى زوجتي العزيزة التي تحملت الكثير من أجلي...

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع...

الباحث

سطام العنزي

شكـــر وتقديـــر

الحمـد لله كمـا ينبغـي لجـلال وجهـه وعظـيم سـلطانه، والـشكر لـه علـى توفيقـه وامتنانـه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

لا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذيَّ الفاضل الأستاذ الدكتور أكرم محمود العمري الذي منحني شرفاً عظيماً بالإشراف على هذه الرسالة، وعاش معي متاعبها، فقد قدم لي من وقته الثمين، وعلمه الغزير، وخبراته الغنية الشيء الكثير، مما أنار لي دروب البحث، وساعدني في التغلب على كثير من صعوباته، فله مني كل الشكر والثناء والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عايد الهرش، والدكتور محمد أحمد المومني، اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملا عناء قراءتها، وتقويمها، وإبداءهما ملحوظات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

سطام العنزي

قائمـة المحتويـات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ب
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	3
أهداف الدراسة	4
أهمية الدراسة	5
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	6
حدود الدراسة	6
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	8
التعلُّم الإلكتروني	8
فلسفة التعلُّم الإلكتروني	11
خصائص التعلُّم الإلكتروني	12
أهداف التعلُّم الإلكتروني	13
فوائد التعلُّم الإلكتروني	14
الدراسات السابقة	15
التعقيب على الدراسات السابقة	27
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	29
مجتمع الدراسة	29
عينة الدراسة	30
أداتا الدراسة	30

الموضوع	الصفحة
إجراءات الدراسة	38
متغيرات الدراسة	39
المعالجات الإحصائية	40
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	41
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	48
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	51
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	58
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	62
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	66
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	68
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	72
التوصيات	75
قائمة المراجع	76
الملخص باللغة الانجليزية	102

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
(1): توزع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة	30
(2): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة	30
(3): قيم معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) كرونباخ ألفا للفقرات مع المجالات التي تنتمي إليها والاستبانة ككل	32
(4): قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل	33
(5): قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وارتباطها بالأداة ككل	36
(6): قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل	37
(7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين	41
(8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال تحقيق التعلم الذاتي المستمر	42
(9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال تصميم المادة التعليمية	44
(10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال التواصل والتفاعل مع الطلاب	45
(11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال توجيه وإرشاد الطلاب	47
(12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية	48
(13): تحليل التباين المتعدد لمجالات درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية	49
(14): تحليل التباين الثنائي (2- way ANOVA) لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية	50
(15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس	51

الجدول	الصفحة

(16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال البيئة المدرسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.................................... 52
(17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.................................. 54
(18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال المادة التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 55
(19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.. 57
(20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية 58
(21): تحليل التباين المتعدد على مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية 59
(22): تحليل التباين الثنائي (2- way ANOVA) لمعيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية 60

قائمة الملاحق

الملحق		الصفحة
(1)	استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها الأولية	82
(2)	قائمة بأسماء المحكمين	86
(3)	استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية	87
(4)	استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها الأولية	91
(5)	استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية	96
(6)	كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن	100
(7)	كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن إلى إدارة التربية والتعليم في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية	101

الملخص

العنزي، سطام سلمان. درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك. (2013). (المشرف: أ. د. أكرم محمود العمري).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين، الأولى استبانة للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، تكونت من (40) فقرة، والثانية استبانة للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، تكونت من (45) فقرة، تكونت عينة الدراسة من (117) معلماً، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة تقدير متوسطة على الأداة ككل، وعلى جميع المجالات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تعزى لإختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية على الأداة ككل، وعلى جميع المجالات. وأشارت النتائج إلى أن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس، جاءت بدرجة مرتفعة على الأداة ككل، وبدرجة متوسطة على جميع المجالات، باستثناء مجال البيئة المدرسية، جاء بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين حول المعيقات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على الأداة ككل، وعلى مجال "الطلاب" لصالح المؤهل العلمي دراسات عليا، وعدم وجود فروق في باقي المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق في وجهة نظر المعلمين حول المعيقات تبعاً لمتغير الخبرة العملية على الأداة ككل، وعلى جميع المجالات.

الكلمات المفتاحية: درجة الاستخدام، التعلم الإلكتروني، المعيقات، المرحلة الابتدائية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يحتل موضوع التعلم الإلكتروني أهمية كبيرة في العملية التعليمية في ظل التطور العلمي والتكنولوجي، في ظل ما أحدثه من أثر في المخرجات التعليمية، وقد نال مجال التعلم الإلكتروني اهتمام العلماء والباحثين في مجال العلوم الإنسانية كافة، لما لذلك من أهمية في تطوير العملية التعليمية، ومواكبة التطورات العلمية في نطاق أساليب وطرق التدريس، وتُعدّ الاتجاهات نحو استخدام التعلم الإلكتروني على درجة من الأهمية للتعامل مع هذا التطور، والأخذ به وتوظيفه في العملية التعليمية بشكل فاعل وإيجابي.

ويُعدّ التغيير من أهم خصائص العصر الحالي، وبالتالي فإن البُعد التعليمي في هذا العصر، لابد أن يتوازن مع البُعد التقني الذي يتداخل مع الجوانب التعليمية المختلفة، وبالنظر إلى تقنية المعلومات والاتصالات فإنها تُعدّ من أحدث ما أنتجته العقول البشرية، وأن التطور المتسارع في مجال التقنيات أدى إلى ظهور الحاجة لأدوات تساعد المؤسسات التربوية التعليمية على التعامل مع بيئتها من خلال الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية (سلطان، 2000).

وفي عصر تتضاعف فيه المعرفة بسرعة غير معهودة بالتوازي مع التطورات التكنولوجية التي طالت مختلف مجالات الحياة، ومن ضمنها التعليم الذي يسعى إلى الاستفادة من مختلف المستحدثات التكنولوجية التي وفرت العديد من المزايا ذات المردود الإيجابي في جميع المهام

المدرسية، وبالتالي فإن تطوير طرق وأساليب التعلم أصبح هدف القائمين على العملية التعليمية لتواكب هذه التطورات والمستجدات (الهادي، 2005).

لقد أدى التطور العلمي والتكنولوجي إلى تحسن كبير في كافة مجالات الحياة، ومنها مجال التعليم، حيث أثرت فيه التكنولوجيا بشكل كبير؛ باعتبار مجال التعليم ركناً هاماً من أركان بناء المجتمعات، وأصبح نجاح الأمم والشعوب مرتبطاً بقدرتها على التعليم النوعي، ودخلت تطبيقات الحاسوب في جميع مجالات الحياة بما في ذلك مجال التعليم، وانتشر الحاسوب في المدارس كوسيلة تعليمية، وأخذ دوره يتطور من وسيلة تعليمية إلى مصدر للمعلومات والتعلُّم الذاتي (العابد، 1998).

وبناءً على هذا التطور، فقد برزت مفاهيم عالمية جديدة في العملية التعليمية، ومنها مفهوم التعلُّم الإلكتروني الذي اعتبره الباحثون التربويون حلاًّ ناجحاً للعديد من ثغرات الأنماط التعليمية الاعتيادية السائدة، حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات البحثية أن التعلُّم الإلكتروني بما تتيحه التكنولوجيا من الإمكانات يُعد من أنواع التعلُّم المفضلة وأكثرها ديمومة، وهذا ما أكدته توصيات المربين التربويين بأن المناهج التعليمية يجب أن تواكب المتطلبات الحديثة والتكنولوجيا المتاحة، وذلك من خلال توظيف هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية (الخطيب، 2005).

ويشكل التعلُّم الإلكتروني واقعاً ملموساً في كثير من الأنظمة التعليمية، الذي يُعد التحول الأبرز، الذي فرض على المعلم أدواراً جديدة لتتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي، ومع مطالب الثورة المعلوماتية والاتصالات من جهة أخرى، حيث تحول المعلم إلى القيام بمهام وأدوار ذات نمط إشرافي واستشاري وتعاوني فهو المخطط للمواقف التعليمية والمصمم للدروس التي ستقدم بوساطة أدوات مختلفة للتعلُّم الإلكتروني (سعادة والسرطاوي، 2003).

وتُعدّ المدارس نقطة انطلاق مثالية نحو إعداد الأجيال لمواجهة تحديات المستقبل، وتمثل مبادرات التعلُّم الإلكتروني دليلاً على جدية الهيئات المعنية في المملكة العربية السعودية في مجال نشر الوعي التقني بين مختلف قطاعات المجتمع في السعودية. وكانت الهيئات الحكومية قوة الدفع الرئيسة وراء غالبية مشاريع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المملكة، كما أن التعلُّم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية يشهد توسعاً متزايداً في مختلف المجالات. وهذا ما دفع الحكومة في المملكة العربية السعودية إلى دعم الأساليب غير التقليدية، والعمل على استثمار التوجهات الحديثة مثل التعلُّم الإلكتروني. وتعمل وزارة التربية والتعليم على تطبيق خططها المكثفة، وتأهيل ما يقارب (450) ألف معلماً ومعلمةً، وفق خطة تطبق على مراحل من أجل نجاح مشاريع التعلُّم الإلكتروني، كما تعمل الوزارة على نشر ثقافة التعلُّم الإلكتروني من خلال عقد الندوات في إدارة التعليم، ومراكز الإشراف التربوية في مختلف مناطق المملكة (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2010).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

انطلاقاً من أهمية التطور التكنولوجي، وما رافقه من تطور علمي ومعرفي تبرز أهمية مواكبة هذا التطور وخاصةً في مجال طرائق التدريس المستخدمة في العملية التعليمية، وبالنظر إلى واقع العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، وما يتم استخدامه من طرائق وأساليب تعليمية، لا تلبي متطلبات وحاجات عصر المعلوماتية والتطور التكنولوجي في المجال التعليمي في تعليم المواد الدراسية، وتوفير طرائق تعليمية تسهم في إيجاد مصادر متعددة للحصول على المعلومة، وبأسلوب يتناسب والتطور التكنولوجي والمعرفي المتسارع.

وفي ضوء إطلاع الباحث، وبحكم عمله معلماً في إحدى المدارس الابتدائية في محافظة القريات، لاحظ عدم الاهتمام الكافي باستخدام التعلم الإلكتروني في التدريس، إذ مازال معظم

المعلمين يعتمدون في تدريسهم على الطرق الاعتيادية، بالرغم من الدعوات التربوية المتعددة، والجهود المبذولة للعمل على توظيف التعلم الإلكتروني في عملية التدريس، الأمر الذي يطرح العديد من التساؤلات حول هذا الجانب. وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة القريات من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية؟
3. ما معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تبعاً لإختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الابتدائية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين.
- الكشف عن الفروق في وجهة نظر المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تبعاً لاختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية.

- الكشف عن المعيقات التي تواجه استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات.
- الكشف عن الفروق في وجهة نظر المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تبعاً لإختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تناولها لجانب على درجة من الأهمية، والمتمثل في الكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، والمعيقات التي تواجه استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس، والذي يرتبط به العديد من الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية التربوية إلى تحقيقها، كما تبرز أهمية الدراسة كونها من أولى الدراسات – بحدود علم الباحث– التي تتناول هذا الجانب في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين.

وتأتي أهمية هذه الدراسة من خلال توافقها مع الدعوات والتطلعات القيادية التربوية في المملكة العربية السعودية التي أولت تطبيق التعلم الإلكتروني جل اهتمامها، والعمل على تذليل كافة الصعوبات التي تعترض مسيرة التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف المؤسسات التعليمية، وبالتالي فإن هذه الدراسة بما ستوفره من معلومات، قد تفيد القائمين على العملية التعليمية في معرفة الواقع الفعلي لاستخدام التعلم الإلكتروني في المرحلة الإبتدائية.

وتبرز أهمية هذه الدراسة كونها تُقدِّم إضافة للأدب التربوي في مجال التعلُّم الإلكتروني لدى المعلمين، ويمكن أن تسهم في تشجيع القائمين على برامج تدريب المعلمين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على إعادة النظر في البرامج التدريبية التي يخضع لها المعلمين، بحيث تتضمن تلك البرامج تطوير كفايات التعلُّم الإلكتروني، بما ينعكس بشكل إيجابي على استخدامها في عملية التدريس.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

التعلُّم الإلكتروني: هو منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية، أو التدريبية للمتعلمين، أو المتدربين في أي وقت، وأي مكان باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات التفاعلية لتوفير بيئة تعليمية متعددة المصادر متزامنة، وغير متزامنة بالاعتماد على التعلُّم الذاتي والتفاعلي (سالم، 2004). ويقصد به في هذه الدراسة استخدام مختلف الوسائط التعلمية الإلكترونية في عملية التعليم للمرحلة الابتدائية في الفصول الدراسية.

درجة استخدام التعلم الالكتروني: يقصد به في هذه الدراسة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس. ويقاس في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني المستخدمة في هذه الدراسة، ملحق (3).

معيقات استخدام التعلم الإلكتروني: يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة العوامل والظروف المادية والمعنوية التي تحول دون استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس. وتقاس في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني المستخدمة في هذه الدراسة، ملحق (5).

حدود الدراسة

يقتصر تعميم نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تناول واقع استخدام التعلم الالكتروني في التدريس بالمدارس الابتدائية في محافظة القريات، ومعوقات استخدامه.

الحدود الزمانية والمكانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012 –2013، في محافظة القريات.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة القريات.

الحدود المقاسية: تقتصر نتائج الدراسة على الأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل جزأين، يتناول الجزء الأول الأدب النظري حول التعلم الإلكتروني وعناصره وأهميته وفوائده ومتطلباته، ويتناول الجزء الثاني الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، التي استطاع الباحث التوصل إليها من خلال مطالعة المصادر المعرفية والعلمية المختلفة.

أولاً: الأدب النظري

يتضمن هذا الجزء توضيحاً لمفهوم التعلم الإلكتروني، وأهميته وأهدافه، وفوائده، وأبرز مبادئه، بالإضافة على التجربة السعودية في التعلم الإلكتروني.

مفهوم التعلُّم الإلكتروني

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التعلُّم الإلكتروني ضمن العملية التعليمية، وذلك تبعاً لوجهات النظر حول هذا الجانب. فقد عرَّف الموسى (2003: 3) التعلُّم الإلكتروني بأنه: "طريقة للتعليم باستخدام تقنيات الاتصال الحديثة من الحاسبات الإلكترونية وشبكاتها ووسائطها المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات البحث، والمكتبات الإلكترونية لإيصال المادة العلمية للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".

كما عرَّفه الطائي (2006: 94) بأنه :" نظام يسمح بإمكانية نقل وتوصيل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة الطالب الحضور إلى قاعات الدرس بشكل منتظم فهو المسؤول عن تعليم نفسه".

وعرَّفه الساعي (2007: 1) بأنه: "طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبقاً بشكل جيد، بحيث تكون متاحة لأي فرد، وفي أي مكان وزمان، باستعمال خصائص ومصادر وتقنيات الإنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعليم المرنة والموزعة".

وعرفه ريتشارد وهتالا ومكجريل (Richards, Hatala & McGreal, 2007: 305) بأنه: "التعلُّم الذي ينفذه الأفراد، أو المجموعات عبر وسائل التكنولوجيا الحديثة مثل الحواسيب وشبكات الإنترنت، كما يتضمن القدرة على الوصول إلى مصادر المعلومات الإلكترونية مثل قواعد البيانات والمكتبات الإلكترونية، وتنفيذ نشاطات التعلُّم عن بعد وإدارة جلسات النقاش والاجتماعات الإلكترونية مع الآخرين، وتبادل المعلومات وتخزينها واسترجاعها".

واستناداً إلى ما سبق يمكن تعريف التعلم الإلكتروني بأنه: نمط من أنماط التعلم يقوم على توظيف مستحدثات التكنولوجيا على اختلافها في العملية التعليمية، بهدف تسهيل نقل المعلومات للطلبة، وتوفير بيئة تعليمية أكثر إيجابية.

وفي ظل التطور العلمي والتكنولوجي يُعد استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أهم الضرورات لنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة، وبالتالي تحقيق أعلى مستوى في الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، من خلال توظيفها بشكل إيجابي وفاعل، وإدارة استخدامها في العميلة التعليمية، كما أن وجود الرغبة والاتجاه الإيجابي نحو هذه التكنولوجيا، وأهميتها في العملية التعليمية سيؤدي إلى استخدامها بفاعلية وبشكل إيجابي (Phillip, 2008).

ويركز التعلُّم الإلكتروني على تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتقدمة، ويتمثل في إعداد الشبكات الرقمية، والبرامج التعليمية، ومعالجة المعلومات على اختلافها، ويتم ذلك

بتوظيف الحاسب الآلي لتنفيذ وإعداد البرامج والأنشطة المرتبطة بالتعلُّم الإلكتروني، وفي ضوء التطور التكنولوجي والمعلوماتي، فقد ارتبط هذا التطور بالتعلُّم الإلكتروني من خلال إيجاد الآليات التي تتماشى مع هذا التطور، وتوفير الوسائل التعليمية التي تسهم في توظيف هذه التكنولوجيا من خلال التعلُّم الإلكتروني (الهادي، 2005).

مبادئ التعلم الإلكتروني

يستند التعلُّم الإلكتروني إلى العديد من المبادئ، وبالتالي فإن هذه المبادئ تحقق متطلبات عملية التعلُّم، ومن أبرز هذه المبادئ ما يأتي (عبد العزيز، 2008):

أولاً: التفاعل المتبادل: تقوم عملية التعلم الإلكتروني على التفاعل المتبادل بين المتعلم والمادة الدراسية من خلال التعامل النشط مع الأنشطة والتدريبات، وكذلك التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلبة من خلال طرح الأسئلة والمناقشة بين مختلف أطراف عملية التعلم بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة، وذلك من خلال استخدام وسائط التعلم الإلكترونية المختلفة.

ثانياً: المتعلم محور عملية التعلم: يُعدُّ المتعلم محور العملية التعليمية، الذي توظف مختلف أدوات التعلُّم الإلكتروني لتطوير قدراته ومهاراته، وتسهم أدوات التعلُّم الإلكتروني في تنمية قدرات المتعلم في الحصول على المعلومات، وتنمية القدرة على البحث العلمي، بالإضافة إلى مراعاة أدوات التعلُّم الإلكتروني لمختلف مستويات الطلبة، والفروق الفردية بينهم، وهذا ما يجعل التعلُّم الإلكتروني مناسباً لمختلف مستويات الطلبة، بما يعطيه ميزة عن طرق التعلُّم والتعليم الاعتيادية.

ثالثاً: التكامل والإندماج: يقوم التعلم الإلكتروني على مبدأ الدمج والتكامل ما بين الأدوات التكنولوجية الحديثة، وما بين الطرق الاعتيادية في التعليم، الأمر الذي يعمل على تطوير عملية التعلم والتعليم، وذلك من خلال تطوير طرق واستراتيجيات التعليم والتعلُّم وإيجاد التكامل فيما بينها.

رابعاً: استمرارية التعلم: يستند التعلم الإلكتروني إلى مبدأ استمرارية التعلم، والاعتماد على الذات من خلال زيادة دافعية المتعلم للمبادرة والاعتماد على الذات في التعلُّم، والعمل على استمراريته، كما أن المبادرة للتعلُّم الذاتي والبحث عن وسائل لتنمية هذه المبادرة من أهم مهارات، وسمات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

خامساً: المرونة وتساوي الفرص: يعمل التعلم الإلكتروني على تهيئة جميع فرص التعلم لمختلف مستويات الطلبة، وذلك من خلال ما يتمتع به من مرونة تسهم في الحصول على المعلومات من مصادر متعددة، وهذا ما يميز التعلم الإلكتروني، بأنه يتصف بالمرونة، فهو يتيح الفرصة للمتعلم أن يتعلَّم في الوقت المناسب له، وفي المكان الذي يفضله، وحسب سرعته في التعلُّم، فيستطيع المتعلم أن يتنقل بحرية ومرونة تزيد من تفاعله مع مكونات وعناصر التعلُّم الإلكتروني.

ويرى الباحث أن مبادئ التعلُّم الإلكتروني تعمل ضمن عملية تفاعلية تكاملية، محورها المتعلم، وذلك من خلال توفير أفضل فرص التعلم، وبشكل يتسم بالمرونة والاستمرارية، بحيث يختار الطالب ما يناسبه من معلومات، وفقاً لحاجاته وقدراته في أي وقت وزمان يشاء، الأمر الذي يسهم في توفير بيئة تعليمية أكثر إيجابية.

فلسفة التعلُّم الإلكتروني

يستند التعلُّم الإلكتروني إلى فلسفة تعتمد على العديد من نظريات التعلم، كالنظرية السلوكية، والنظرية البنائية في التعلم، التي تهدف إلى توفير بيئة تعليمية تسهم في تحقيق إيجابية المتعلم من خلال تطوير قدراته، والحصول على أكبر قدر من التعليم، وأن يبني معارفه وخبراته وفق ميوله، ويتطلب ذلك مساعدته من خلال التنظيم وتوفير البيئة الإيجابية الداعمة لعملية التعلُّم، وذلك وفقاً لمبادئ تفريد التعليم، ومراعاة قدرات وإمكانات المتعلمين، وحاجاتهم (الساعي، 2007).

كما أن التعلُّم الإلكتروني يستند إلى فلسفة المدرسة السلوكية التي تشير إلى تقديم المادة التعليمية للمتعلم على شكل مقاطع وأجزاء، ضمن إطار متكامل، وأن تكون أهداف عملية التعلم قابلة للملاحظة والقياس عند التأكد من تحققها (الموسى والمبارك، 2005). وتشير فودة (2003) إلى أن المدرسة السلوكية هي الركيزة الأولى التي تستند إليها برامج التعلُّم الإلكتروني، كما أن التعلم الإلكتروني يستند إلى النظرية البنائية، التي تقوم على أهمية أفكار المتعلمين في بناء الخبرة، وأن عملية التعلم، واكتساب المعلومات، هي عملية بنائية تراكمية يكتسبها المتعلم خلال مروره بالخبرة.

لقد أسهمت فلسفة، ومبادئ التعلُّم الإلكتروني في توفير العديد من الخصائص التي قد ينفرد بها التعلُّم الإلكتروني، والتي تميزه عن غيره من أساليب التعلُّم الأخرى، والتي يكاد أن يجمع فيها التعلُّم الإلكتروني بين خصائص معظم أساليب، وطرق التعلم الأخرى (عبد العزيز، 2008).

خصائص التعلُّم الإلكتروني

هناك العديد من الخصائص التي يتميز بها التعلم الإلكتروني، والتي تُبرز أهمية استخدامه في عملية التدريس، والتي من أبرزها البيئة التفاعلية التي يوفرها التعلُّم الإلكتروني بين المعلم، وبين المتعلم وزملائه، بالإضافة إلى تنوع المثيرات أثناء عملية التعلُّم، وكذلك تحقيق المرونة في المكان والزمان، الأمر الذي يسهم في مساعدة المتعلمين، واختصار الكثير من الجهد والوقت، بالإضافة إلى إمكانية تبادل الحوار والنقاش مع فئات ومجموعات في مختلف الأماكن والأوقات، واستخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية التي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين من خلال الوسائل السمعية والبصرية، كما أن التعلم الإلكتروني يسهم في تشجيع التعلُّم الذاتي من خلال التعامل مع العديد من المواقع المختلفة، والمصادر المتعددة، بالإضافة إلى مراعاة الفروق

الفردية لكل متعلم نتيجة لتحقيق الذاتية في الاستخدام، والأهم من ذلك تعدد مصادر المعرفة، والمعلومات نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الإنترنت (سالم، 2004).

ويشير الساعي (2007) إلى أن التعلُّم الإلكتروني له خصائص تميزه عن غيره من طرائق وأساليب التعلم الأخرى، وهذه الخصائص أسهمت في زيادة الدافعية لدى المعلمين، والقائمين على العملية التعليمية في توظيفه خلال عملية التعلم، وتبرز هذه الخصائص من خلال إتاحة التعلُّم الإلكتروني إمكانية الوصول إلى المعلومات في أي وقت، وفي أي مكان دون أي معيقات، بالإضافة إلى تميزه بالتفاعلية، بين مختلف أطراف العملية التعليمية، وعدم اقتصار التعليم على فئة دون أخرى من الطلبة، بل يمكن لأكثر من متعلم في أكثر من مكان أن يتعامل ويتفاعل مع البرامج التعليمية في آن واحد، وكذلك مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين، وتوافقه مع حاجاتهم ورغباتهم، وقدراتهم، كما أنه يعمل على توفير بيئة تعليمية إيجابية، بما يوفره من خصائص تسهم في إثارة دافعية المتعلم نحو العملية التعليمية بشكل أكثر إيجابية وقابلية.

أهداف التعلُّم الإلكتروني

يسعى التعلُّم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف المرتبطة بالعملية التعليمية، والتي من أبرزها الأنتقال بالمتعلم إلى بيئة تعليمية تعلُّمية أكثر إيجابية تثري مداركه، وتعزز تقدمه العلمي، وتسهم في تطوير مهاراته، وقدراته، بالإضافة إلى تقديم بيئة غنية بالمصادر تثري محاور العملية التعليمية، وإيجاد قنوات اتصال توفر الخبرات والمعلومات المطلوبة دون الارتباط بمكان محدد، والمساعدة في تثقيف المجتمع إلكترونياً ومسايرة المستجدات العالمية (لال والجندي، 2005).

كما أن التعلم الإلكتروني يسعى إلى تقديم المساعدة في حل العديد من المشكلات التي تواجه مختلف الأطراف في العملية التعليمية، كما أنه يسهم في توفير بيئة تعليمية تعلُّمية تحقق

الأهداف المخطط لها، بالإضافة إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية، وإيجابية مخرجاتها، وكذلك فإن التعلم الإلكتروني يعمل على تطوير دور المعلم، وأداء المتعلم ليتواكب مع التطورات العلمية، والعمل على تقديم بيئة تعليمية تتوافق مع مختلف الفئات والمراحل العمرية، وتزويدهم بالمهارات والكفايات اللازمة لعملية التعلم (سالم، 2004).

فوائد التعلُّم الإلكتروني

بالنظر إلى التطور العلمي والتكنولوجي، وما قدمه هذا التطور من فوائد وخدمات لمختلف أفراد المجتمع، وفي مختلف المجالات والميادين، تبرز فوائد التعلم الإلكتروني في مجال العملية التعليمية بشكل واضح، وذلك من خلال تطوير مهارات وقدرات المتعلمين من خلال ما يقدمه من معلومات ومعارف ضمن العديد من أشكال التعلم، وتنوع المحتوى التعليمي الذي يتم تقديمه بأكثر من أسلوب وطريقة، بما يسهم في توفير معلومات أكثر تطوراً واتساعاً، كما أن التعلم الإلكتروني يسهم في توفير الوقت والجهد، وذلك من خلال سهولة الوصول إلى المعلومات، والمحتوى، ويعمل التعلم الإلكتروني على توفير فرص التعلم بالتساوي لمختلف الأفراد، مما يسهم في الإحساس بالمساواة، كما أنه يساعد في زيادة فاعلية الاتصال بين مختلف أطراف العملية التعليمية بشكل أكثر إيجابية (السعود، 2008).

كما أن هناك فوائد للتعلم الإلكتروني تظهر من خلال التطور والرقي الذي وصلت إليه العملية التعليمية، وتطور ورقي مستوى أداء المتعلمين، من خلال مواكبة التطورات والتغيرات العلمية المتسارعة، وتحقيق معايير جودة التعليم، وتبرز فوائد التعلم الإلكتروني من خلال المبادئ التي يستند إليها، وذلك من خلال تنمية وتطوير التعلم النشط في التعليم، وتلبية الحاجة المتزايدة للتنمية البشرية المستدامة، وتوفير العديد من فرص التعلم، واكتساب الخبرات من خلال توفير المصادر المتعددة للخبرات، الأمر الذي يسهم في توسيع مدارك المتعلمين وتنمية القدرات لديهم

بمختلف المجالات، سواءً المعرفية منها، أم المهارية في مختلف مجالات الحياة (الحلفاوي، 2006).

وتظهر فوائد التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وفي المواقف التعلمية الصفية بشكل مباشر من خلال استثارة اهتمام الطلبة، وإشباع حاجاتهم، والعمل على زيادة الدافعية للتعلم بفعل البيئة التعليمية الإيجابية التي يوفرها، كما أنه يعمل على إثراء عملية التعليم من خلال إضافة مؤثرات، وبرامج متميزة تسهم في زيادة مصادر المعرفة، وطرق الحصول عليها، الأمر الذي يسهم في تنوع المعرفة العلمية لدى الطلبة، بالإضافة إلى مساهمته في إشراك مختلف حواس التعلم، مما يساعد في ترسيخ الفهم والاستيعاب للمعلومات، كما أنه يعمل على نقل الكثير من الظواهر الطبيعية إلى البيئة الصفية، والتي يصعب الوصول إليها، أو مشاهدتها، وبالتالي فإن فوائد التعلم الإلكتروني لا تقتصر على هذه الجوانب، وإنما تمتد لتطال مختلف حياة المتعلم التعليمية، وترسخ لقاعدة مستقبلية قادرة على مواكبة مختلف مجالات التطور العلمي والتكنولوجي (الوائلي، 2010).

التجربة السعودية في التعلُّم الإلكتروني

لقد بادرت المملكة العربية السعودية إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في هذا التطوير، وتبرز مبادرات التعلُّم الإلكتروني دليلاً على اهتمام المسؤولين في المملكة العربية السعودية في نشر الوعي التقني بين مختلف قطاعات المجتمع في السعودية. وكانت الهيئات الحكومية قوة الدفع الرئيسة وراء غالبية مشاريع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المملكة، كما أن التعلُّم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية يشهد توسعاً متزايداً في مختلف المجالات. وهذا ما دفع الحكومة في المملكة العربية السعودية إلى دعم الأساليب غير التقليدية، والعمل على استثمار التوجهات الحديثة مثل التعلُّم الإلكتروني. وتعمل وزارة التعليم العالي على تطبيق خططها المكثفة وتأهيل ما يقارب (450) ألف معلماً ومعلمةً وفق

خطة تطبق على مراحل من أجل نجاح مشاريع التعلُّم الإلكتروني، كما تعمل الوزارة على نشر ثقافة التعلُّم الإلكتروني من خلال عقد الندوات في إدارات التعليم، ومراكز الإشراف التربوية في مختلف مناطق المملكة (وزارة التعليم العالي السعودية، 2010).

وفي ظل التوجهات العالمية المتزايدة نحو الاستخدامات الإلكترونية في مختلف مجالات الحياة، اهتمت المملكة العربية السعودية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إذ تضمنت الخطة الخمسية السابعة للأعوام (1420-1425هـ) رؤية واضحة لأهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكيفية استخدامها لتطوير العملية التعليمية، وبناء مجتمع المعلومات، وتوظيفه في خدمة العملية التعليمية (وزارة التخطيط السعودية، 2000).

وكان لوزارة التربية والتعليم السعودية الإنجاز الكبير في مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي من خلال تدشين البوابة الإلكترونية التعليمية، التي تعتبر النافذة لكل من الطالب والمعلم، والإدارات التعليمية والمدرسية، وتخصيص بريد إلكتروني لكل طالب ليتمكن الطالب، وولي الأمر من الحصول على المعلومات من خلال البوابة الإلكترونية التعليمية عن الجداول الدراسية، والامتحانات، وبيانات تسجيل الطالب، وتقارير الغياب والسلوك، والتعرف على الأنشطة التربوية من خلال الإنترنت (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2004).

ثانياً: الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، التي استطاع الباحث التوصل إليها، وتجدر الإشارة إلى أنه لم يتمكن الباحث من الحصول على أي من الدراسات سواءً العربية منها، أو الأجنبية تناولت درجة استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس بصورة مباشرة في المرحلة الابتدائية، وقد تم استعراض هذه الدراسات، وفقاً لترتيبها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى كيندي (Kennedy, 2002) دراسة في المملكة المتحدة هدفت إلى التعُّرف على واقع توظيف المعلمين للتعلم الإلكتروني في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة. تكونت عينة الدراسة من (94) معلماً ومعلمةً، وتم الإعتماد على زيارة كل معلم ومعلمة من أفراد عينة الدراسة، والقيام برصد استخدام التعلم الإلكتروني في الغرفة الصفية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين أكثر توظيفاً للتعلم الإلكتروني من المعلمات، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين ذوي الخبرة (1-4) سنوات أكثر توظيفاً للتعلم الإلكتروني من المعلمين ذوي الخبرة من (4-7) سنوات، أو أكثر من (7) سنوات، وأشارت النتائج إلى أن وجهة نظر المعلمين نحو استخدام التعلم الإلكتروني خلال عملية التدريس كانت إيجابية، وبدرجة متوسطة.

أما دراسة أكاهوري (Akahori, 2002) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية فهدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي المرحلة الإبتدائية لتقنيات التعلم الإلكترونية في عملية التعلم. تكونت عينة الدراسة من (21) معلماً من معلمي المدارس الإبتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة الملاحظة بالإضافة إلى المقابلات. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إستخدام تقنيات التعلم الإلكترونية في العملية التعليمية جاء بدرجة متوسطة، ويعتمد استخدامها على ثقافة المعلم التكنولوجية، والمعرفة في توظيفها داخل الغرفة الصفية، كما أشارت النتائج إلى أن اكتساب الطلبة لمهارات تكنولوجيا التعليم يعتمد على تبادل المعلومات بين الطلبة. بالإضافة إلى الإرشادات من قبل المعلمين.

وقام العقيلي (2002) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي المدارس الثانوية لتكنولوجيا المعلومات في المدارس التي يستخدم فيها الحاسوب من وجهة نظر مديري هذه المدارس. تكونت عينة الدراسة من (61) مديراً ومعلماً. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط عدد أجهزة الحاسوب في كثير من المدارس (17) جهازاً، وأن معظم المدارس

مجهزة بمعمل حاسب آلي واحد، كما أن بعض الأجهزة تحتاج إلى تحديث وتجديد. كما بينت نتائج الدراسة أن مواد ومقررات الحاسوب الآلي ضرورية ومهمة في حياة الطالب، وأن الحاسوب الآلي يساعد في المجال الإداري والتعليمي، وأشارت النتائج إلى أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس كانت متوسطة.

وأجرى المحيسن (2003) دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبرمجيات في العملية التعليمية والصعوبات التي تواجه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، وقد شملت الدراسة المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية واليابان وبريطانيا وامريكا، وتمت مقارنة النتائج بين الدول الأربع، وذلك بهدف وضع خطة لإستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في السعودية. أظهرت نتائج الدراسة أن أمريكا من أكثر الدول العربية تفوقاً من حيث عدد الأجهزة، وكذلك من حيث عدد مختبرات تكنولوجيا المعلومات، وفي المقابل كانت السعودية من أقل هذه الدول من حيث التجهيزات والبرامج وعدد الساعات التي يتلقاها الطلاب، كما أشارت النتائج إلى أن المعيقات التي تواجه استخدام تكنولوجيا المعلومات كانت بدرجة مرتفعة، وتمثلت في قلة أجهزة الحاسب، وعدم وجود الدعم الفني والصيانة لتلك الأجهزة، وعدم توفر البرمجيات الجيدة والمناسبة للمواد الدراسية، كما أشارت النتائج إلى أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس السعودية، جاء بدرجة متوسطة.

كما أجرت نايدا (Naida, 2003) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تقصي استخدام وتقبل المدرسين للتعلم الإلكتروني، وكيف يمكن أن يستخدم لدعم عملية التدريس. تكونت عينة الدراسة من (126) معلماً ومعلمةً. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة من الوعي لدى المعلمين، مع وجود بعض التردد لديهم في تبني التعلم الإلكتروني، ويرجع السبب في ذلك

إلى النقص في الدعم المؤسسي، وقلة الوقت والمصادر لتطبيق التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى قلة المعلومات والمعرفة، والخبرة في تكنولوجيا التعلم الإلكتروني.

وأجرى الهدلق (2003) دراسة في الكويت هدفت إلى الكشف عن مدى معرفة معلمي ومعلمات العلوم في الكويت بمهارات الحاسوب وبرمجياته، ودرجة استخدامها في التدريس. وتكونت عينة الدراسة من (145) معلماً ومعلمةً. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر البرامج معرفةً واستخداماً لدى المعلمين هي برامج العروض والرسوم ومعالجة النصوص، في حين كان أقلها استخداماً الموسوعات العلمية الإلكترونية، وبرامج المحاكاة، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الحاسوب بشكل عام تعزى لمتغير الخبرة العملية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الحاسوب تعزى لمتغير الجنس، لصالح المعلمين.

وقام الرويلي (2003) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن استخدام شبكة الإنترنت، في عملية التعلم والتعليم من وجهة نظر المعلمين والطلاب. تكونت عينة الدراسة من (26) معلماً، و(177) طالباً. أظهرت نتائج الدراسة أن من أبرز معيقات استخدام الإنترنت في عملية التعلم والتعليم هو كثرة الحصص الأسبوعية، وقلة الأجهزة المرتبطة بشبكة الإنترنت. وبدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام الإنترنت في العملية التعليمية كان بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين والطلاب.

كما أجرى ويب وجونز وباركر (Webb, Jones, & Barker, 2004) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية حول استخدام طريقة الحوار من خلال التعلم الالكتروني، خاصة وأن هذا المجال لم يلق مزيد من الاهتمام. وفي هذه الدراسة تم التركيز على الإرتباط الإيجابي بين حوار الطلبة المشاركين ومخرجات التعلم الإلكتروني لهم. كما ركزت الدراسة على مدى امتلاك المعلمين للمهارات الضرورية واللازمة للنجاح منحنى التعلم الالكتروني كطريقة للحوار والمناقشة

والتواصل. تكونت عينة الدراسة من (543) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة ضرورة تدريب المعلمين لامتلاك مهارات التعلم الالكتروني، ومهارات إدارة عملية التعلم في إطار التعلم الإلكتروني، وبشكل خاص، ومهارات تصميم الحوار والنقاش الإلكتروني، كما بينت النتائج أن استخدام طريقة الحوار الإلكتروني من خلال التعلم الالكتروني كانت بدرجة منخفضة.

وأجرى العتيبي (2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية من أجل الوقوف عليها ووضع الحلول المناسبة لها من قبل المعنيين ومتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؛ لتجاوز هذه المعيقات، وتم توزيع أداة الدراسة على (420) قائداً تربوياً في منطقة الرياض. أظهرت نتائج الدراسة وجود العديد من معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، وأن أكثر المعيقات الخاصة بالمعلم هي افتقاره إلى آليات التعلم الإلكتروني، وكثرة المهمات المطلوبة منه، وقلة الحوافز، كما بينت الدراسة أن أكثر المعيقات الخاصة بالمناهج هي كثافة المقررات الدراسية، وعدم توافق المنهاج مع التطور السريع في البرامج، وجاءت جميعها بدرجة مرتفعة، أما بالنسبة للمعيقات الفنية، فقد كانت عدم جاهزية البنية التحتية المعلوماتية، وبالنسبة للمعوقات الإدارية، فكانت كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد، وقلة عدد أجهزة الحاسوب في المدرسة، أما المعيقات التنظيمية فكانت عدم توافر المكان المناسب، والنقص في الكوادر البشرية. وفي مجال المعيقات المالية، فقد كان أكثرها وضوحاً التكلفة المادية المرتفعة لهذا النوع من التعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معيقات استخدام التعلم الإلكتروني تعزى للجنس، لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة، لصالح ذوي الخبرة الأقل، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح فئتي الماجستير والدكتوراه مقابل حملة البكالوريوس.

وأجرت العبد الكريم (2006) دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام المعلمات لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني في مدارس البيان النموذجية للبنات بمدينة جدة واتجاهات المعلمات والطالبات نحو استخدام التعلم الالكتروني. تكونت عينة الدراسة من (24) معلمة، و(481) طالبة، استخدم في هذه الرسالة الاستبانة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمات لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني جاء بدرجة منخفضة، كما بينت النتائج وجود اتجاهات إيجابية، ورغبة نحو استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني لدى المعلمات والطالبات. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني يساهم في زيادة مقدرة المعلمة على إيصال المعلومة للطالبات، وبينت نتائج الدراسة وجود سلبيات لاستخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، منها إنشغال الطالبات بأجهزة الكمبيوتر، مما ينعكس سلباً على التركيز أثناء الحصة الدراسية، وكذلك وجود فجوة في التواصل ما بين المعلمة والطالبات.

وأجرت درادكة (2006) دراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن تطبيق معلمي الصفوف الأولى في مدارس مديرية تربية جرش للمهارات التكنولوجية المكتسبة من برنامج إنتل في الموقف الصفي. تكونت عينة الدراسة من (75) معلماً ومعلمة. استخدم في هذه الدراسة استبيان من إعداد الباحثة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المعلمين للمهارات التكنولوجية المكتسبة من برنامج الإنتل في الموقف الصفي كانت منخفضة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في برنامج تطبيق المعلمين للمهارات التكنولوجية في الموقف الصفي تعزى لاختلاف متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، لصالح الذكور، وللمؤهل العلمي من حملة الدراسات العليا، والخبرة التدريسية أكثر من (10) سنوات.

وأجرى محمد والشيخ وعطية (2006) دراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (600) طالباً.

واستخدمت استبانة مكونة من (39) فقرة. أظهرت النتائج أن جميع فقرات الأداة شكلت معيقات لاستخدام التعلم الإلكتروني، وبدرجة مرتفعة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للبيئة التعليمية على المعوقات التي تتعلق بالطالب، والأداة ككل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث على جميع مجالات الدراسة، والأداة ككل. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير الخبرة في استخدام الإنترنت بين أصحاب الخبرة الكبيرة والقليلة، وأصحاب الخبرة العملية المتوسطة والقليلة، لصالح أصحاب الخبرة القليلة في المجالين الأول والثاني، والأداة ككل.

أما كونا (Conna, 2007) فقد قام بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف على معيقات استخدام المساقات الإلكترونية في المدارس الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إرسال متطلبات المسح الإلكتروني بواسطة البريد الإلكتروني إلى مديري المدارس الثانوية في أيوا، ميسوري، ونبراسكا. تكونت عينة الدراسة من (270) مديراً، حيث تم توزيع الاستبانات بالتساوي، وكانت غالبيتها من المدارس الصغيرة، والريفية بنسبة (86%). أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المعيقات هي المعيقات المالية، وبدرجة مرتفعة، ثم جاءت المعيقات في مجال التكنولوجيا، أما المعيقات التي جاءت بدرجة متوسطة، فهي اعتقادات هيئة التدريس حول نوعية التعلم الإلكتروني، واهتماماتهم بدافعية الطالب.

وجاءت دراسة بني دومي والشناق (2007) التي أجريت في الأردن بهدف التعرف إلى أهم المشكلات والمعيقات التي واجهت المعلمين والطلبة أثناء تنفيذ برنامج التعلم الإلكتروني لمادة الفيزياء. تكونت عينة الدراسة من (28) معلماً ومعلمةً ممن درسّوا مادة الفيزياء المحوسبة للصف الأول الثانوي العلمي. بالإضافة إلى عينة من الطلبة مكونة من (118) طالباً موزعين على خمس مجموعات في ثلاث مدارس ثانوية للذكور، أربعة منها تجريبية (الإنترنت، CD، المعلم، Data

Show)، ومجموعة ضابطة (الطريقة الاعتيادية). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانة للكشف عن المعيقات التي تواجه المعلمين في استخدام التعلم الإلكتروني، واستبانة للمعيقات التي تواجه الطلبة في التعلم الإلكتروني، إضافة إلى إجراء بعض المقابلات الفردية مع عينة من المعلمين والطلبة. أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز المشكلات والمعيقات التي واجهت المعلمين في تنفيذ التعلم الإلكتروني عدم توافر مختبر حاسوب لمواد العلوم، وتعارض وقت حصة التعلم الإلكتروني مع حصص الحاسوب في المدرسة، وعدم توافر خدمة الإنترنت في المدرسة، وعدم كفاية عدد أجهزة الحاسوب لعدد الطلبة، والمشكلات الفنية التي تظهر في أجهزة الحاسوب والإنترنت، وعدم تجهيز مختبر الحاسوب بما يلزم من طابعات وسماعات وورق طباعة، وعدم امتلاك الطالب جهاز حاسوب في البيت، وعدم وجود فنيين لمختبرات الحاسوب، كما هو الحال في مختبرات العلوم، وكثرة عدد الطلاب في الصف الواحد، وعدم توفر خدمة الإنترنت، وبطء الإنترنت في فتح صفحات البرنامج، وعدم توافر المساعدة الفنية عند الحاجة، وعدم كفاية وقت الحصة لتدريس مادة الفيزياء المحوسبة.

وقام داوسن (Dawson, 2008) بدراسة في استراليا هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق المعلمين لكفايات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في العملية التعليمية ومعيقات استخدامها. تكونت عينة الدراسة من (33) معلماً ومعلمةً، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق المعلمين لكفايات تكنولوجيا المعلومات كان الأكثر استخداماً لمعالج النصوص والإنترنت، والبريد الإلكتروني، وبرنامج العروض التقديمية (البوربوينت)، كما أشارت النتائج إلى أن أقل التطبيقات للكفايات التكنولوجية استخداماً كان تصميم صفحات الإنترنت، والحوار والمناقشة على الهواء، والرحلات الافتراضية، وبينت النتائج أن معيقات

استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية كانت في عدم كفاية التدريب للمعلمين، وقلة البرامج التكنولوجية التعليمية، وجاءت بدرجة متوسطة.

كما قام العُمري والعُمري (2008) بدراسة في الأردن هدفت إلى التعرف على درجة توظيف تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في مهارات الموقف التعليمي الصفي في مدارس الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعيقات التي تحد من استخدامها. تكونت عينة الدراسة من (301) معلماً من معلمي ومعلمات الصفوف الثلاث الأولى في مدارس محافظة اربد. استخدام في هذه الدراسة استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على أربع مجالات. أظهرت نتائج الدراسة أن (31) مدرسة من أصل (55) مدرسة شملتها الدراسة تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، و(26%) من المعلمين يستخدمون الحاسوب والإنترنت في التخطيط للتدريس و(21%) في التقويم، و(15%) في تنفيذ التدريس. أما الاختبارات وإدارة الصف، فقد حصلت على نسب استخدام متدنية، وعلى التوالي (5%، 2%)، في حين كانت نسبة الاستخدامات الشخصية (21%). كما أظهرت النتائج أن أكثر معيقات الاستخدام التي تواجه المعلمين هي عدم قناعة المدراء بالتغيير، وعدم ملاءمة البيئة الصفية لتطبيق تكنولوجيا المعلومات والإتصالات.

كما أجرى بك وهارتن (Buck & Horton, 2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تقييم استخدام أنواع محددة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفي مقدمتها تكنولوجيا الحاسب الآلي من قبل معلمي المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في ولاية فلوريدا الأمريكية. تم في هذه الدراسة استخدام استبانه من إعداد الباحث لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين استخدام تكنولوجيا المعلومات، وعدد من المتغيرات من بينها التدريب الذي حصل عليه المعلم لاكتساب المهارة المطلوبة لاستخدامها، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين

حصلوا على تدريب كاف قبل الخدمة كان استخدامهم للتقنيات بدرجة كبيرة مقارنة مع أولئك الذين لم يحصلوا على تدريب كاف قبل الخدمة.

وفي دراسة قامت بها اندرسون (Anderson, 2008) في سريلانكا هدفت إلى تحديد أكثر التحديات بروزاً في مساق التعلم الإلكتروني في سريلانكا. تكونت عينة الدراسة (1887) فرداً، وتم جمع المعلومات من عام 2004 لغاية عام 2007، وتغطي هذه الدراسة آراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وتم استخدام الطريقة الكمية لتحديد أكثر العوامل أهمية، وتبعها تحليل نوعي لشرح سبب أهمية هذه العوامل. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك سبعة تحديات رئيسة في مساق التعلم الإلكتروني في المجالات التالية: مساعدة الطلبة، والمرونة، وفعاليات التعليم والتعلم، والمدخلات، والبنية التحتية، والربط مع شبكة الحاسوب، والثقة الأكاديمية، ونوعية الطلبة، والمواضيع التي تُدرس سابقاً، والاتجاهات.

أما دراسة الناعبي (2010) التي أُجريت في سلطنة عُمان فهدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك المعلمين للمهارات الأساسية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودرجة استخدامها في العملية التعليمية ومعيقات استخدامها. تكونت عينة الدراسة من (179) معلماً ومعلمةً، تم في هذه الدراسة استخدام الاستبانة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك المعلمين للمهارات الأساسية لاستخدام التكنولوجيا واستخدامها في العملية التعليمية لم يكن بصورة كافية، وكان بدرجة متدنية سواءً في العملية التعليمية، أو بصورة شخصية، وأشارت النتائج إلى وجود معيقات تحد من استخدام هذه التكنولوجيا، وبدرجة مرتفعة، تمثلت بعدم توافر التجهيزات والبنية التحتية اللازمة لاستخدامها، وبينت النتائج عدم وجود فروق في درجة الاستخدام تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي، ووجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك المهارات تعزى لمتغير الخبرة، لصالح حديثي الخبرة في التعليم.

وقامت المجلاد (2011) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التدريس واتجاتهن نحوها ومعيقات استخدامها. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة الاستبانة وبطاقة الملاحظة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (215) معلمةً. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وجاء مجال استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني في المرتبة الأولى، كما بينت النتائج أن اتجاهات المعلمات نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس كانت إيجابية، وأشارت النتائج إلى أن معيقات استخدام كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات جاءت بدرجة متوسطة، وبينت النتائج عدم وجود فروق في درجة الاستخدام تعزى لمتغيرات التخصص، أو المؤهل العلمي، أو الخبرة العملية في التدريس.

وأجرى هاريس (Harris, 2011) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن درجة توظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية في المدارس، كما هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك المعلمين لكفايات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. تكونت عينة الدراسة من (133) معلماً، وتم في هذه الدراسة استخدام الاستبانة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى نسبة توظيف لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني جاءت في مجال الإنترنت، ومعالج النصوص لإعداد المواد التعليمية، وبرامج العروض المرئية والصوتية لتدريس الطلاب، كما بينت النتائج أن عدداً قليلاً من المعلمين يستخدمون برمجيات جاهزة، وأشارت النتائج إلى حاجة المعلمين إلى التدريب والتأهيل لتنمية قدرتهم على توظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، كما أظهرت النتائج أن درجة امتلاك كفايات تكنولوجيا التعلم الإلكتروني كان بدرجة منخفضة.

وهدفت دراسة مكغي وكوزما (McGhee & Kozoma, 2012) التي أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الكشف عن مدى استخدام التكنولوجيا التعليمية التي تعزز وتدعم ممارسات المعلمين والطلبة في غرفة الصف، وبيان التغيير الذي طرأ على أدوار المعلمين والطلبة في ظل تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. تكونت عينة الدراسة من (12) حالة دراسية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين زاد اعتمادهم واستخدامهم للتكنولوجيا الحديثة في الغرفة الصفية، كما أصبح للمعلمين أدواراً جديدة منها: تصميم التدريس باستخدام الحاسوب، وتدريب الطلبة على توظيف الحاسوب في التعليم، ومساعدة الطلبة، وتنسيق التعلم الجمعي، وإرشاد الطلبة، وتقديم الاستشارة لهم، ومراقب للطلبة ومقيم لأدائهم، وكذلك أصبح المعلم أكثر استخداماً للتكنولوجيا في الغرفة الصفية، وتصميم وبناء المواد التعليمية، وتلبية الحاجات التعليمية للطلبة. كما أشارت النتائج إلى أن الاستخدام المختلف للتكنولوجيا من قبل المعلمين كان له أثر إيجابي في تحسين التدريس في غرفة الصف، وزاد الاستخدام والاعتماد على التكنولوجيا في التعليم مما انعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي بدرجة كبيرة.

التعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة، يلاحظ أن معظم الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، كما يلاحظ أن بعض الدراسات أجريت على أعضاء هيئة التدريس، كدراسة (Naida, 2003)، وهناك دراسات أجريت على الطلبة، كدراسة (محمد والشيخ وعطية، 2006)، ومنها ما اشتمل على أعضاء هيئة التدريس والطلاب في التعليم الجامعي، كدراسة (Anderson, 2008)، والبقية على معلمي ومعلمات المدارس كدراسة (بني دومي والشناق، 2007؛ العتيبي، 2006،Khazaleh & Jawarneh, 2006)، وبعضها جمع بين

المعلمين، والطلاب مثل دراسة الرويلي (2003)، واهتم بعضها الآخر بمدراء المدارس، كدراسة (Conna, 2007).

وبمقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة، يُلحظ أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث أنها تهدف إلى الكشف عن درجة استخدام التعلُّم الإلكتروني في عملية التدريس في المرحلة الابتدائية، وهذا ما لم تتطرق له الدراسات السابقة، إضافةً إلى اختلاف البيئة التعليمية التي تم تطبيق الدراسة عليها. وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة، واستناداً إلى ما سبق يتوقع أن تقدم هذه الدراسة العديد من الفوائد التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، وخاصةً ما يرتبط منها بأهمية استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس، في ضوء ندرة الدراسات التي تناولت درجة استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس في المرحلة الابتدائية، ومعيقات تطبيقه من وجهة نظر المعلمين.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث أفاد من مطالعة الدراسات السابقة في تكوين إطار حول مفهوم الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الإفادة من هذه الدراسات في إعداد أدوات الدراسة، كما تم التعرف من خلال هذه الدراسات على الأدوات التي تم استخدامها، والمعالجات الإحصائية، وكذلك المجتمعات التي تمت دراستها، بالإضافة إلى مناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية لمحافظة القريات من وجهة نظر المعلمين والمعيقات التي يواجهونها. ويتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، وطريقة اختيارها، كما يتضمن وصفاً للأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسة ودلالات صدقها وثباتها، بالإضافة للإجراءات التي تم إتباعها في تنفيذ الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات للحصول على النتائج.

منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين، والمعيقات التي يواجهونها. وذلك من خلال استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وتحليلها كمياً لاستخلاص النتائج.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لإدارة التربية والتعليم في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012/ 2013، والبالغ عددهم (673) معلماً، موزعين على (58) مدرسة، والجدول (1) يبين توزع أفراد مجتمع الدراسة، وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	422	62.7
	دراسات عليا	251	37.3
المجموع		**673**	**%100**
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	239	35.5
	5 سنوات فأكثر	434	64.5
المجموع		**673**	**%100**

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من معلمي مدارس المرحلة الإبتدائية التابعة لإدارة التربية والتعليم في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (117) معلماً، بما نسبته (17%) تقريباً من مجتمع الدراسة الكلي للمعلمين، والجدول (2) يبيين توزع أفراد عينة الدراسة، وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (2)

توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	68	58.2
	دراسات عليا	49	41.8
المجموع		**117**	**%100**
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	52	44.4
	5 سنوات فأكثر	65	55.6
المجموع		**673**	**%100**

أداتا الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، وجمع البيانات تم استخدام أداتين: الأولى، للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، والثانية، للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس، وفيما يلي وصف لأداتي الدراسة.

الأداة الأولى: استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة الهدلق، (2003)، ودراسة رويلي (2003)، ودراسة العقيلي (2002)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (45) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: (تحقيق التعلم الذاتي المستمر، تصميم المادة التعليمية، التواصل والتفاعل مع الطلاب، توجيه وإرشاد الطلاب)، وتتم الإجابة على فقرات الاستبانة من خلال وضع إشارة (✓) أمام كل فقرة، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرحة قليلة جداً)، وأعطيت القيم (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، والملحق (1) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

صدق استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من صدق الاستبانة، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني، تم عرضها على مجموعة من المحكّمين المختصين في تقنيات التعليم، والقياس والتقويم، والإدارة التربوية، واللغة العربية، وعلم النفس الإرشادي والتربوي في جامعة اليرموك، وجامعة حائل، والبالغ عددهم (14) محكماً، كما هو مبين في الملحق (2)، وتم الطلب إليهم إبداء الرأي حول أداة الدراسة من حيث مدى مناسبتها للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة القريات، ومدى سلامة الصياغة اللغوية، ومدى وضوحها من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات مجموعة المحكّمين بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، والتي اقتصرت على بعض التعديلات في المفردات اللغوية، بالإضافة

إلـى إعـادة صـياغة (5) فقـرات، وحـذف (5) فقـرات، الملحـق (3) يبـين اسـتبانة درجـة الـتعلم الإلكتروني بعد إجراء التعديلات.

ثانياً: صدق بناء استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من مؤشرات صدق البنـاء لاستبانة درجة استخدام التعلم الإلكترونـي، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) معلماً، وباستخدام معادلـة (كرونبـاخ ألفا) تم استخراج قيم معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) بين الفقرات، والمجالات التـي أدرجت فيها، وبين الاستبانة ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) كرونباخ ألفا للفقرات مع المجالات التي تنتمي إليها والاستبانة ككل

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط بالاستبانة ككل	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط بالاستبانة ككل
1	0.72	0.57	21	0.57	0.38
2	0.59	0.48	22	0.39	0.37
3	0.76	0.41	23	0.52	0.39
4	0.55	0.48	24	0.73	0.41
5	0.42	0.38	25	0.42	0.31
6	0.50	0.49	26	0.56	0.48
7	0.46	0.45	27	0.46	0.45
8	0.41	0.36	28	0.55	0.46
9	0.73	0.41	29	0.67	0.64
10	0.67	0.65	30	0.47	0.43
11	0.47	0.39	31	0.67	0.42
12	0.45	0.41	32	0.60	0.47
13	0.64	0.56	33	0.53	0.42
14	0.59	0.50	34	0.55	0.49
15	0.58	0.49	35	0.65	0.36
16	0.44	0.39	36	0.55	0.48
17	0.46	0.39	37	0.39	0.34
18	0.60	0.42	38	0.70	0.47
19	0.54	0.47	39	0.63	0.58
20	0.47	0.39	40	0.42	0.39

يتـضح مـن البيانـات الـواردة فـي الجـدول (3) أن قـيم معـاملات الارتبـاط بـين الفقـرات، والمجالات التي تنتمي إليها، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالاستبانة ككل كانت موجبة، وتراوحت

ما بين (0.39 – 0.76) لارتباط الفقرة مع المجال، وبين (0.31-0.65) لارتباط الفقرة بالاستبانة ككل، وتجدر الإشارة إلى أن الباحث أعتمد معياراً لقبول الفقرة، بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالأداة ككل عن (0.25)، وبناء على هذا المعيار، فقد تم قبول جميع الفقرات، وبالتالي تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من ثبات استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني (ثبات الاستقرار) تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (50) معلماً، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم التحقق من ثبات الاستبانة (ثبات الاستقرار)، للمجالات، والاستبانة ككل، كما تم استخراج قيم معاملات ثبات (الاتساق الداخلي)، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للمجالات، والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل

المجال	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإستقرار)
تحقيق التعلم الذاتي المستمر	0.81	0.90
تصميم المادة التعليمية	0.85	0.86
التواصل والتفاعل مع الطلاب	0.80	0.91
توجيه وإرشاد الطلاب	0.74	0.84
الاستبانة ككل	**0.84**	**0.87**

يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات تراوحت بين (0.81- 0.85)، وبلغت قيمة كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) للاستبانة ككل (0.84)، في حين تراوحت قيم معاملات (ثبات الاستقرار) باستخدام معامل ارتباط بيرسون لمجالات الاستبانة بين (0.84- 0.91)، وبلغت قيمة (ثبات الاستقرار) للاستبانة ككل بطريقة إعادة الاختبار، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون (0.87). ويرى الباحث أن هذه القيم تسمح باستخدام الاستبانة لأغراض الدراسة.

تصحيح استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني

تكونت استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية من (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات، كما هو مبين في الملحق (3)، وللإجابة على فقرات الاستبانة يضع المستجيب إشارة (✓) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع قناعته الشخصية، على تدريج يتكون من خمس درجات، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، وكبيرة وتعطى (4) درجات، ومتوسطة وتعطى (3) درجات، وقليلة وتعطى (2) درجتان، وقليلة جداً وتعطى (1) درجة واحدة. وبناءً على ذلك، فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة من فقرات الاستبانة بين درجة واحدة وخمس درجات، وبما أن الاستبانة مكونة من (40) فقرة، فإن الدرجة الكلية تراوحت بين (40) درجة، وهي أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب، و(200) درجة، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب. وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس، على النحو الآتي: (أقل من 2.33 درجة منخفضة)، (من 2.33 – 3.66 درجة متوسطة)، (أعلى من 3.66 درجة مرتفعة).

الأداة الثانية: استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

تم في هذه الدراسة إعداد استبانة للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة الهدلق (2003)، ودراسة الرويلي (2003)، ودراسة العقيلي (2002)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: (مجال البيئة المدرسية، مجال المعلمين، مجال المادة التعليمية، مجال الطلاب)، وتتم الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع إشارة (✓) أمام كل فقرة، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرحة قليلة جدا). والملحق (4) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

صدق استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من مؤشرات صدق الاستبانة، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق محتوى استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من صدق محتوى استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين المختصين في تقنيات التعليم، والقياس والتقويم، والإدارة التربوية، واللغة العربية، وعلم النفس الإرشادي والتربوي في جامعة اليرموك، وجامعة حائل، والبالغ عددهم (14) محكماً، كما هو مبين في الملحق (2)، وتم الطلب إليهم تحكيم الاستبانة من حيث سلامة الصياغة اللغوية للفقرة، ومدى انتماء الفقرات للمجال، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، واستناداً إلى ملاحظات وتعديلات المحكمين، تم إعادة صياغة (6) فقرات، واستبدال بعض المفردات، بالإضافة إلى حذف (5) فقرات، وقد أشار المحكمون إلى أن الاستبانة مناسبة للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، والملحق (5) يبين الاستبانة بعد إجراء التعديلات.

ثانياً: صدق استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من مؤشرات صدق البناء لاستبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5)

قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وارتباطها بالأداة ككل

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة
1	0.56	0.62	17	0.79	0.71	33	0.64	0.54
2	0.78	0.60	18	0.71	0.78	34	0.54	0.49
3	0.72	0.63	19	0.58	0.50	35	0.69	0.49
4	0.87	0.64	20	0.69	0.51	36	0.68	0.48
5	0.77	0.60	21	0.73	0.49	37	0.61	0.61
6	0.77	0.63	22	0.58	0.64	38	0.54	0.69
7	0.73	0.61	23	0.63	0.52	39	0.59	0.51
8	0.65	0.53	24	0.59	0.53	40	0.44	0.43
9	0.62	0.44	25	0.54	0.49	41	0.58	0.52
10	0.41	0.43	26	0.41	0.51	42	0.69	0.48
11	0.67	0.60	27	0.63	0.52	43	0.74	0.49
12	0.53	0.51	28	0.53	0.49	44	0.62	0.60
13	0.51	0.58	29	0.61	0.64	45	0.75	0.51
14	0.36	0.32	30	0.69	0.51			
15	0.60	0.49	31	0.70	0.66			
16	0.80	0.65	32	0.62	0.53			

يُلحظ من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجالات التي تنتمي إليها، وتراوحت بين (0.36– 0.87)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأداة ككل ما بين (0.32– 0.78). وتجدر الإشارة إلى أن الباحث اعتمد معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالأداة ككل عن (0.25). وبناءً على ذلك، فقد تم قبول جميع الفقرات، وبالتالي تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (45) فقرة موزعة على أربع مجالات، كما هو مبين في الملحق (5).

ثبات استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

للتحقق من ثبات استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني (ثبات الاستقرار) تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (50) معلماً، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم التحقق من ثبات الاستبانة (ثبات الاستقرار)، للمجالات، والاستبانة ككل، كما تم استخراج قيم معاملات ثبات (الاتساق الداخلي)، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل

المجال	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإستقرار)
البيئة المدرسية	0.82	0.89
المعلمين	0.89	0.88
المادة التعليمية	0.84	0.87
الطلاب	0.81	0.86
الاستبانة ككل	**0.83**	**0.85**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6) أن قيم معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات تراوحت بين (0.81- 0.89)، وبلغت قيمة ألفا (الاتساق الداخلي) للاستبانة ككل (0.83). في حين تراوحت قيم معاملات (ثبات الاستقرار) باستخدام معامل ارتباط بيرسون لمجالات الاستبانة بين (0.86- 0.89)، وبلغت قيمة (ثبات الاستقرار) للاستبانة ككل بطريقة إعادة الاختبار وباستخدام معامل ارتباط بيرسون (0.85). ويرى الباحث أن هذه القيم مناسبة لإجراء الدراسة.

تصحيح استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني

تكونت استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية من (45) فقرة موزعة على أربعة مجالات، والملحق (5) يبين ذلك، وللإجابة على فقرات الاستبانة يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع قناعته الشخصية على تدرج يتكون من خمس درجات، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: (بدرجة كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، وبدرجة كبيرةً وتعطى (4) درجات، وبدرجة متوسطة وتعطى (3) درجات، وبدرجة قليلة وتعطى (2) درجتان، وقليلة جداً وتعطى (1) درجة)، وبناءً على ذلك، فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة بين درجة واحدة، وخمس درجات، وبما أن الاستبانة تتكون من (45) فقرة، فإن أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (45) درجة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (225) درجة، ولتحديد درجة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تم تصنيف المتوسطات الحسابية على النحو الآتي: (أقل من 2.33 درجة منخفضة)، (من 2.33– 3.66 درجة متوسطة) (أعلى من 3.66 درجة مرتفعة).

إجراءات تنفيذ الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

- إعداد أداتي الدراسة بصورتهما النهائية، بعد التأكد من مؤشرات صدقهما وثباتهما من خلال عرضهما على مجموعة من المحكمين، بالإضافة إلى تطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك للملحقية الثقافية السعودية في الأردن، ملحق (6)، كما تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن لإدارة التربية والتعليم في محافظة

القريات، ملحق (7)، بهدف الحصول على عدد أفراد مجتمع الدراسة، بالإضافة إلى توزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة.

- اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي مع مراعاة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة من حيث متغيرات الدراسة.
- زيارة المدارس بهدف توزيع أداتي الدراسة، وتم إطلاع أفراد عينة الدراسة على أهداف الدراسة وأهميتها، وطريقة الإجابة على فقرات أداتي الدراسة، وتم الإجابة على جميع الاستفسارات.
- جمع أداتي الدراسة بعد عملية التطبيق، والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل الإحصائي.
- إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب، واستخدام المعالجات الإحصائية، وفقاً لما تتطلبه أسئلة الدراسة، بهدف استخلاص النتائج، والخروج بالتوصيات المناسبة في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
- الخبرة العملية، ولها مستويان: (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات فأكثر).

ثانياً: المتغيرات التابعة

- درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لاستخدام التعلم الإلكتروني.
- درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لمعيقات استخدام التعلم الإلكتروني.

المعالجات الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة على السؤالين الأول والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة على السؤالين الثاني والرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي والمتعدد للكشف عن الفروق في وجهات النظر حول درجة، ومعيقات استخدام التعلم الإلكتروني.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية لمحافظه القريات من وجهة نظر المعلمين، والمعيقات التي يواجهونها، وتم عرض النتائج، وفقاً لما تم طرحه من أسئلة، وهي على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة القريات من وجهة نظرهم؟".

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين، على المجالات، والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	3.49	0.86	متوسطة
3	2	التواصل والتفاعل مع الطلاب	3.47	0.85	متوسطة
2	3	تصميم المادة التعليمية	3.44	0.83	متوسطة
4	4	توجيه وإرشاد الطلاب	3.40	0.88	متوسطة
		الكلي	**3.45**	**0.79**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الوارد في الجدول (7) أن استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، جاء بدرجة تقدير متوسطة لجميع المجالات، وجاء مجال "تحقيق التعلم الذاتي المستمر"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وجاء في

المرتبة الثانية جاء مجال "التواصل والتفاعل مع الطلاب"، بمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال "تصميم المادة التعليمية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "توجيه وإرشاد الطلاب"، بمتوسط حسابي بلغ (3.40)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية ككل (3.45)، وبدرجة تقدير متوسطة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات استخدام التعلم الإلكتروني كل على حدا، وكانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال تحقيق التعلم الذاتي المستمر

للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني لفقرات مجال تحقيق التعلم الذاتي المستمر، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال تحقيق التعلم الذاتي المستمر

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
4	1	نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة أينما كان موقعه من خلال التعلم الإلكتروني.	3.63	1.06	متوسطة
1	2	العمل بمبدأ التعلم في أي مكان من خلال التعلم الإلكتروني.	3.57	1.09	متوسطة
3	3	السعي إلى تزويد الطلاب بخبرات من خلال التعلم الإلكتروني الذاتي لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى.	3.52	1.06	متوسطة
9	3	تضمين المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.	3.52	1.07	متوسطة
6	5	تشجيع الطلاب على ممارسة التعلم الذاتي المستمر من خلال التعلم الإلكتروني.	3.50	1.01	متوسطة

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
7	6	تحفيز الطلاب على مسايرة نظريات التعلم والتعليم الحديثة من خلال التعلم الإلكتروني.	3.49	1.10	متوسطة
5	7	السعي إلى تحقيق التعلم الإتقاني من خلال تدريس المادة التعليمية بواسطة التعلم الإلكتروني.	3.46	1.07	متوسطة
8	8	تدريب الطلاب على التخطيط السليم لاستراتيجيات التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.	3.42	1.13	متوسطة
2	9	العمل بمبدأ التعلم في أي وقت من خلال التعلم الإلكتروني.	3.27	1.06	متوسطة
الكلي			**3.49**	**0.86**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "تحقيق التعلم الذاتي المستمر" تراوحت بين (3.27-3.63)، وبدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، حيث كان أعلاها للفقرة (4)، التي تنص على "نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة أينما كان موقعه من خلال التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (3.63)، وكان أدناها للفقرة (2)، التي تنص على "العمل بمبدأ التعلم في أي وقت من خلال التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (3.27).

ثانياً: مجال تصميم المادة التعليمية

للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني لفقرات مجال تصميم المادة التعليمية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين

على فقرات مجال تصميم المادة التعليمية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	يتم في التعلم الإلكتروني استخدام برمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا متعلقة بالمواد الدراسية.	3.56	1.03	متوسطة
8	2	الاستعانة بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المواد الدراسية أثناء الحصص الدراسية.	3.55	1.07	متوسطة
4	3	التأكد من مهارات الطلاب في التعلم الإلكتروني.	3.54	1.03	متوسطة
10	4	وضع أهداف للمواد الدراسية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.	3.45	1.07	متوسطة
3	5	تحديد الأهداف التعليمية بما يتناسب والتعلم الإلكتروني.	3.43	1.09	متوسطة
6	6	توفير مواد تعليمية علاجية للطلاب من ذوي التحصيل المتدني.	3.43	1.17	متوسطة
12	6	مشاركة الطلاب في توظيف الأنشطة العملية خلال التعلم الإلكتروني.	3.43	1.06	متوسطة
5	8	تصميم تدريبات وأنشطة تعليمية إلكترونية تحقق أهداف المواد الدراسية التي يدرسها الطالب.	3.42	1.12	متوسطة
2	9	تصميم الطلاب صفحات تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.40	1.08	متوسطة
11	10	مناقشة المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء الحصص الدراسية.	3.36	1.07	متوسطة
7	11	توفير فرصة مشاركة الطلاب بتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء الحصص الدراسية.	3.34	1.09	متوسطة
9	11	توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمتابعة الأنشطة التعليمية خارج الصفوف الدراسية.	3.34	1.20	متوسطة
الكلي			**3.44**	**0.83**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "تصميم المادة التعليمية" تراوحت بين (3.34-3.56)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، حيث كان أعلاها للفقرة (1)، التي تنص على "يتم في التعلم الإلكتروني استخدام برمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا متعلقة بالمواد الدراسية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.56)، وكان أدناها للفقرتين (7، 9)، واللتان تنصان على "توفير فرصة مشاركة الطلاب بتوظيف الوسائط التعليمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء الحصص الدراسية، و"توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمتابعة الأنشطة التعليمية خارج الصفوف الدراسية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.34).

ثالثاً: مجال التواصل والتفاعل مع الطلاب

للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني لفقرات مجال التواصل والتفاعل مع الطلاب، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال التواصل والتفاعل مع الطلاب

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
8	1	تشجيع الطلاب على المشاركة الهادفة من خلال التعلم الإلكتروني.	3.59	1.05	متوسطة
6	2	تقديم الإجابات حول استفسارات الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.	3.57	1.04	متوسطة
2	2	العمل على زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.	3.57	1.03	متوسطة
1	4	تحقيق التفاعل بين المتعلم والمواد الدراسية من خلال التعلم الإلكتروني.	3.52	1.09	متوسطة
4	5	السعي إلى إيجاد شبكة اتصال تعليمية مع الطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.	3.49	1.13	متوسطة

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
5	6	التنسيق بين المجموعات خلال عملية التعلم الإلكتروني.	3.42	1.12	متوسطة
7	7	معالجة مشكلات الطلاب التعليمية من خلال مواقع التعلم الإلكتروني.	3.38	1.14	متوسطة
3	8	تزويد الطلاب بتغذية راجعة حول أدائهم التعليمي إلكترونياً.	3.32	1.12	متوسطة
9	8	العمل على ترسيخ مبدأ التعلم التعاوني التفاعلي من خلال التعلم الإلكتروني.	3.32	1.07	متوسطة
الكلي			**3.47**	**0.85**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (01) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "التواصل والتفاعل مع الطلاب" تراوحت بين (3.32-3.59)، بدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، حيث كان أعلاها للفقرة (8)، التي تنص على "تشجيع الطلاب على المشاركة الهادفة من خلال التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (3.59)، وكان أدناها للفقرة (9) التي تنص على "العمل على ترسيخ مبدأ التعلم التعاوني التفاعلي من خلال التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (3.32).

رابعاً: مجال توجيه وإرشاد الطلاب

للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني لفقرات مجال توجيه وإرشاد الطلاب، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال توجيه وإرشاد الطلاب

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
3	1	توجيه الطلاب للأنشطة التعليمية المتوافرة على المواقع التعلمية الإلكترونية.	3.53	1.07	متوسطة
8	2	تحفيز الطلاب على المشاركة العلمية الإيجابية عبر مواقع التعلم الإلكتروني من خلال المنتديات الفكرية.	3.45	1.18	متوسطة
2	3	توزيع الأدوار على الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.	3.44	1.11	متوسطة
1	4	تقديم التوجيهات والنصائح التعليمية للطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.	3.38	1.14	متوسطة
4	4	متابعة الأنشطة التعليمية المختلفة للطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.	3.38	1.10	متوسطة
5	4	إرشاد الطلاب لكيفية استخدام النشاطات الداعمة للمواد الدراسية إلكترونياً.	3.38	1.07	متوسطة
6	4	إرشاد الطلاب بشكل جماعي وفردي لنشر مادة تعليمية على مواقع التعلم الإلكتروني.	3.38	1.06	متوسطة
10	4	مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال التعلم الإلكتروني.	3.38	1.08	متوسطة
9	9	تقديم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه.	3.34	1.10	متوسطة
7	10	إجراء حوار إلكتروني مع مجموعات التعلم الإلكتروني.	3.33	1.14	متوسطة
الكلي			**3.40**	**0.88**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "توجيه وإرشاد الطلاب" تراوحت بين (3.33-3.53)، وبدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، حيث كان أعلاها للفقرة (3) التي تنص على "توجيه الطلاب للأنشطة التعليمية

المتوافرة على المواقع التعلمية الإلكترونية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.53)، وكان أدناها للفقرة (7) التي تنص على "إجراء حوار إلكتروني مع مجموعات التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (3.33).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية؟".

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري (المؤهل العلمي، والخبرة العملية)، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المجال	المؤهل العلمي				الخبرة العملية			
	بكالوريوس		دراسات عليا		أقل من 5 سنوات		5 سنوات فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحقيق التعلم الذاتي المستمر	3.52	0.88	3.40	0.80	3.37	0.82	3.59	0.88
تصميم المادة التعليمية	3.41	0.86	3.51	0.74	3.38	0.82	3.49	0.84
التواصل والتفاعل مع الطلاب	3.45	0.85	3.52	0.87	3.35	0.88	3.57	0.82
توجيه وإرشاد الطلاب	3.37	0.90	3.48	0.81	3.33	0.84	3.46	0.91
درجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل	3.43	0.80	3.48	0.75	3.36	0.78	3.52	0.79

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13)

تحليل التباين المتعدد لمجالات درجة استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المصدر	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العملي	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	0.61	1	0.61	0.83	0.36
	تصميم المادة التعليمية	0.15	1	0.15	0.21	0.65
	التواصل والتفاعل مع الطلاب	0.03	1	0.03	0.05	0.83
	توجيه وإرشاد الطلاب	0.21	1	0.21	0.27	0.60
الخبرة العملية	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	1.70	1	1.70	2.34	0.13
	تصميم المادة التعليمية	0.31	1	0.31	0.44	0.51
	التواصل والتفاعل مع الطلاب	1.22	1	1.22	1.67	0.20
	توجيه وإرشاد الطلاب	0.40	1	0.40	0.52	0.47
الخطأ	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	82.90	114	0.73		
	تصميم المادة التعليمية	78.56	114	0.69		
	التواصل والتفاعل مع الطلاب	83.32	114	0.73		
	توجيه وإرشاد الطلاب	88.49	114	0.78		
المجموع	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	1507.70	117			
	تصميم المادة التعليمية	1460.90	117			
	التواصل والتفاعل مع الطلاب	1490.44	117			
	توجيه وإرشاد الطلاب	1441.05	117			
المجموع مصحح	تحقيق التعلم الذاتي المستمر	84.93	116			
	تصميم المادة التعليمية	79.09	116			
	التواصل والتفاعل مع الطلاب	84.67	116			
	توجيه وإرشاد الطلاب	89.21	116			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على جميع مجالات درجة استخدام التعلم الإلكتروني، تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، حيث كانت جميع قيم (F) غير دالة إحصائياً.

كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي (2- way ANOVA) لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14)

تحليل التباين الثنائي (2- way ANOVA) لدرجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	0.01	1	0.01	0.01	0.90
الخبرة العملية	0.75	1	0.75	1.21	0.27
الخطأ	70.86	114	0.62		
المجموع	1460.46	117			
المجموع مصحح	71.66	116			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل، تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، حيث كانت جميع قيم (F) غير دالة إحصائيًا.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات؟".

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس، كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	**البيئة المدرسية**	3.79	0.74	مرتفعة
2	2	**المعلمين**	3.65	0.69	متوسطة
3	3	**المادة التعليمية**	3.63	0.76	متوسطة
4	4	**الطلاب**	3.61	0.75	متوسطة
		الكلي	**3.67**	**0.61**	**مرتفعة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس، تراوحت بين (3.61– 3.79)، حيث كان أعلاها لمجال "البيئة المدرسية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية مجال "المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.65)، وبدرجة تقدير متوسطة، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال "المادة التعليمية"، بمتوسط حسابي (3.63)، وبدرجة تقدير متوسطة، وأخيراً جاء مجال "الطلاب"، بمتوسط حسابي (3.61)، وبدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمعيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس ككل (3.67)، وبدرجة تقدير مرتفعة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس كل على حدا، وهي على النحو الآتي:

أولاً: مجال البيئة المدرسية

للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس لفقرات مجال البيئة المدرسية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين، كما هو مبين في الجدول (16).

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال البيئة المدرسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.	4.03	0.95	مرتفعة
7	2	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام التعلم الإلكتروني.	3.88	1.10	مرتفعة
2	3	عدم توافر أجهزة حاسوب تتناسب وأعداد الطلاب.	3.85	1.14	مرتفعة
4	4	ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني.	3.81	1.13	مرتفعة
6	5	ضعف المتابعة والتطوير للبرامج المرتبطة بالتعلم الإلكتروني.	3.79	1.07	مرتفعة
8	5	عدم تنوع الأساليب والأنشطة لتدعيم عملية التعلم الإلكتروني.	3.79	1.08	مرتفعة
3	7	قلة المخصصات المالية لاستخدام التعلم الإلكتروني.	3.78	1.16	مرتفعة
5	8	ضعف الصيانة للأجهزة وشبكة الإنترنت.	3.74	1.10	مرتفعة
9	9	عدم دعم وتشجيع إدارة المدرسة لفكرة تنفيذ التعلم الإلكتروني.	3.69	1.10	مرتفعة

درجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرتبة	الرقم
مرتفعة	1.11	3.69	عدم كفاية الميزانية المخصصة لتصميم وتطوير برامج وتطبيقات التعلم الإلكتروني.	9	10
متوسطة	1.20	3.66	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.	11	11
مرتفعة	**0.74**	**3.79**			**الكلي**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "البيئة المدرسية" تراوحت بين (3.66-4.03)، حيث كان أعلاها للفقرة (1) التي تنص على "عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية"، وبدرجة تقدير مرتفعة، وكان أدناها للفقرة (11) التي تنص على "صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل"، بمتوسط حسابي (3.66)، وبدرجة تقدير متوسطة.

ثانياً: مجال المعلمين

للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس لفقرات مجال المعلمين، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين، كما هو مبين في الجدول (17).

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
6	1	ضغط الجدول الدراسي يحد من استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.	4.15	0.89	مرتفعة
12	2	عدم القدرة على تصميم مواقع تعليمية إلكترونية ترتبط بالمواد الدراسية.	3.83	1.03	مرتفعة
8	3	ضعف التحفيز بنوعيه (المادي/ المعنوي) لمستخدمي التعلم الإلكتروني.	3.82	1.03	مرتفعة
9	4	تخوف المعلمين من زيادة المهام والأعباء التعليمية.	3.74	1.11	مرتفعة
4	5	قلة الفرص المتاحة للمعلمين للمشاركة في الندوات والمؤتمرات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني.	3.73	1.17	مرتفعة
11	6	ميل المعلمين إلى التعليم بالطرق الاعتيادية.	3.67	1.07	مرتفعة
5	7	عدم وجود دليل إرشادي لاستخدام التعلم الإلكتروني.	3.64	1.11	متوسطة
13	8	عدم إلمام بعض المعلمين باستخدام مهارات التعلم الإلكتروني.	3.62	1.14	متوسطة
3	9	قلة مشاركة المعلمين في التخطيط للتعلم الإلكتروني.	3.60	1.07	متوسطة
10	10	عدم الوعي بأهمية استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.	3.53	1.20	متوسطة
7	11	قلة ثقة المعلمين بقدرتهم على استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني.	3.50	1.03	متوسطة
1	12	عدم توافر الرغبة في استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.	3.30	1.25	متوسطة
2	13	عدم وجود قناعة لدى المعلمين بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية.	3.29	1.25	متوسطة
الكلي			**3.65**	**0.69**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "المعلمين" تراوحت بين (3.29-4.15)، حيث كان أعلاها للفقرة (6) التي تنص على "ضغط الجدول الدراسي يحد من استخدام تقنية التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ (4.15)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وكان أدناها للفقرة (2) التي تنص على "عدم وجود قناعة لدى المعلمين بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية" بمتوسط حسابي (3.29)، وبدرجة تقدير متوسطة.

ثالثاً: مجال المادة التعليمية

للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس لفقرات مجال المادة التعليمية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين، كما هو مبين في الجدول (18).

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال المادة التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
2	1	عدم توافر البرامج التدريبية للتعامل مع التعلم الإلكتروني.	3.82	0.98	مرتفعة
9	1	ضعف اللغة الانجليزية يحد من استخدام الإنترنت.	3.82	1.06	مرتفعة
1	3	عدم توافر البرمجيات التعليمية المناسبة للمواد الدراسية.	3.81	1.03	مرتفعة
7	4	ضخامة محتوى المواد الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.	3.65	1.12	متوسطة
8	5	صعوبة تصميم المواد الدراسية إلكترونياً.	3.62	1.07	متوسطة
5	6	عدم تناسب أدوات التعلم الإلكتروني مع محتوى المواد الدراسية.	3.50	1.16	متوسطة

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
6	6	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.	3.50	1.16	متوسطة
4	8	صعوبة تطبيق عملية التقويم التعليمية باستخدام التعلم الإلكتروني.	3.49	1.19	متوسطة
3	9	عدم توافر مواقع عربية إلكترونية تخدم المواد الدراسية.	3.47	1.12	متوسطة
الكلي			**3.63**	**0.76**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "المادة التعليمية" تراوحت بين (3.47-3.82)، حيث كان أعلاها للفقرات (2، 9) التي تنص على "عدم توافر البرامج التدريبية للتعامل مع التعلم الإلكتروني، و"ضعف اللغة الانجليزية يحد من استخدام الإنترنت"، بمتوسط حسابي (3.82)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وكان أدناها للفقرة (3) التي تنص على "عدم توافر مواقع عربية إلكترونية تخدم المواد الدراسية"، بمتوسط حسابي (3.47)، وبدرجة تقدير متوسطة.

رابعاً: مجال الطلاب

للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس لفقرات مجال الطلاب، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين، كما هو مبين في الجدول (19).

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
4	1	ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.	3.84	1.08	مرتفعة
1	2	انشغال الطلاب بأجهزة الحاسوب أثناء التعلم الإلكتروني.	3.74	0.97	مرتفعة
10	2	قلة وعي الطلاب بأهمية التعلم الإلكتروني.	3.74	1.09	مرتفعة
2	4	صعوبة تبادل المعلومات الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية بين الطلاب والمعلمين الكترونياً.	3.68	0.98	مرتفعة
11	5	ضعف الرغبة لدى الطلاب بالاختبارات الإلكترونية.	3.66	1.14	متوسطة
6	6	قلة امتلاك المهارات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني.	3.62	1.13	متوسطة
3	7	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.	3.59	1.08	متوسطة
7	8	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.	3.56	1.03	متوسطة
12	8	ضعف القدرة لدى بعض الطلاب على التعامل مع المواقع الإلكترونية.	3.56	1.10	متوسطة
8	10	ازدحام مختبرات الحاسوب بالطلاب في أوقات الفراغ.	3.51	1.24	متوسطة
9	11	ضعف التفاعل بين الطلاب خلال استخدام التعلم الإلكتروني.	3.43	1.12	متوسطة
5	12	الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني.	3.40	1.21	متوسطة
الكلي			**3.61**	**0.75**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (19) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على فقرات مجال "الطلاب" تراوحت بين (3.40-3.84)، حيث كان أعلاها للفقرة (4) التي تنص على "ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني"، بمتوسط

حسابي (3.84)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وكان أدناها للفقرة (5) التي تنص على "الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي (3.40)، وبدرجة تقدير متوسطة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تبعاً لاختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية؟".

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، كما هو مبين في الجدول (20).

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المجال	المؤهل العلمي				الخبرة العملية			
	بكالوريوس		دراسات عليا		أقل من 5 سنوات		5 سنوات فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة المدرسية	3.70	0.74	4.03	0.69	3.66	0.65	3.91	0.80
المعلمين	3.58	0.68	3.82	0.71	3.58	0.58	3.71	0.78
المادة التعليمية	3.58	0.76	3.76	0.77	3.54	0.78	3.71	0.75
الطلاب	3.52	0.74	3.86	0.71	3.55	0.65	3.66	0.82
معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل	3.59	0.60	3.87	0.61	3.58	0.53	3.75	0.67

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين المتعدد، كما هو مبين في الجدول (21).

جدول (21)

تحليل التباين المتعدد على مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المصدر	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	البيئة المدرسية	1.85	1	1.85	3.52	0.06
	المعلمين	1.17	1	1.17	2.48	0.12
	المادة التعليمية	0.56	1	0.56	0.96	0.33
	الطلاب	2.41	1	2.41	4.44	*0.04
الخبرة العملية	البيئة المدرسية	1.31	1	1.31	2.49	0.12
	المعلمين	0.24	1	0.24	0.51	0.47
	المادة التعليمية	0.68	1	0.68	1.16	0.28
	الطلاب	0.12	1	0.12	0.23	0.63
الخطأ	البيئة المدرسية	59.95	114	0.53		
	المعلمين	54.04	114	0.47		
	المادة التعليمية	66.17	114	0.58		
	الطلاب	61.76	114	0.54		
المجموع	البيئة المدرسية	1745.17	117			
	المعلمين	1612.34	117			
	المادة التعليمية	1609.81	117			
	الطلاب	1590.83	117			
المجموع مصحح	البيئة المدرسية	63.69	116			
	المعلمين	55.66	116			
	المادة التعليمية	67.63	116			
	الطلاب	64.53	116			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (21) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على مجال "الطلاب" تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (F) (4.44)، وهي قيمة دالة إحصائيًا، وبالرجوع إلى الجدول (15) يتبين أن

الفروق لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا)، بمتوسط حسابي (3.86)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمؤهل العلمي (بكالوريوس) (3.52).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على مجالات "البيئة المدرسية، والمعلمين، والمادة التعليمية" تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على جميع مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغير الخبرة العملية، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائيًا.

كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي (2- way ANOVA) على معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، كما هو مبين في الجدول (22).

جدول (22)

تحليل التباين الثنائي (2– way ANOVA) لمعيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	1.46	1	1.46	4.04	*0.05
الخبرة العملية	0.46	1	0.46	1.28	0.26
الخطأ	41.23	114	0.36		
المجموع	1619.07	117			
المجموع مصحح	43.46	116			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (22) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغير

المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (F) (4.04)، وهي قيمة دالة إحصائيًا، وبالرجوع إلى الجدول (15) يتبين أن الفروق لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا)، بمتوسط حسابي (3.87)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمؤهل العلمي (بكالوريوس) (3.59).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمين على معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغير الخبرة العملية، حيث بلغت قيمة (F) (1.28)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني، والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات، وفي ما يلي عرض لمناقشة هذه النتائج، وما تم طرحه من توصيات في ضوء هذه النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة القريات من وجهة نظرهم؟".

أظهرت النتائج أن درجة استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، جاءت متوسطة على الأداة ككل، وعلى جميع المجالات، وجاء مجال "تحقيق التعلم الذاتي المستمر"، في المرتبة الأولى، بدرجة تقدير متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "توجيه وإرشاد الطلاب"، بدرجة تقدير متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة، استناداً على حداثة استخدام وتوظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وأن هذا الاستخدام ما زال في مرحلة التجريب والتطوير، وخاصةً في المرحلة الابتدائية من التعليم، وبالنظر إلى هذه النتيجة حول درجة الاستخدام، فإنها تعطي مؤشراً إيجابياً على استخدامات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء توافر متطلبات استخدام وتوظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وبالنظر إلى هذه المتطلبات والمقومات، فإنها لم تتوافر بالشكل المطلوب لدى غالبية المدارس، فهناك العديد من المتطلبات الواجب توافرها لإنجاح تجربة التعلم الإلكتروني، لم

تتوافر في بعض المدارس، بالإضافة إلى متطلبات هذا النوع من التعلم، وفي مقدمتها توافر الخبرات والمهارات لدى المعلمين للتعامل مع التعلم الإلكتروني، وتوظيفه بالشكل الإيجابي والصحيح ضمن العملية التعليمية.

وبتحليل واقع التعلم الإلكتروني بشكل عام، فإنه يحتاج إلى المزيد من الاهتمام، والمتابعة من أجل تحقيق استخدام أفضل، بشكل يسهم في تطوير العملية التعليمية التعلمية، واستناداً إلى ما تم تناوله، فإن استخدام التعلم الإلكتروني بهذه الدرجة يعطي مقدمات إيجابية عن توافر التوجهات لدى كل من المعلمين والمتعلمين في استخدام، وتوظيف هذا النوع من التعلم في العملية التعليمية.

وفيما يتعلق بالمجالات، يلاحظ أن مجال تحقيق التعلم الذاتي المستمر، جاء في المرتبة الأولى، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الرغبة لدى المعلمين، والمتعلمين في تحقيق مبدأ ذاتية التعلم، والحصول على المعلومة من أي مكان، وفي أي وقت، أما مجال توجيه وإرشاد الطلاب، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء المهام التعليمية الموكلة للمعلمين، والتي قد تحول دون توافر الوقت الكافي لديهم لتقديم التوجيه والإرشاد بالشكل المطلوب، بالرغم من أن مجال التوجيه والإرشاد للطلاب، جاء بدرجة متوسطة، فإنه يُعد مؤشراً إيجابياً، وأن هناك اهتمام ومتابعة من المعلمين، ولكن هذا الاهتمام والتوجيه لم يصل إلى المستوى المأمول.

كما أظهرت النتائج أن استخدام المعلمين لفقرات مجال "تحقيق التعلم الذاتي المستمر"، من وجهة نظرهم، جاءت بدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، وجاءت الفقرة (4)، التي تنص على "نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة أينما كان موقعه من خلال التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (2)، التي تنص على "العمل بمبدأ التعلم في أي وقت من خلال التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء وضوح الرؤيا لدى المعلمين بأن أهداف التعلم الإلكتروني تسعى إلى نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة، ليكون على تواصل وإطلاع، وذلك بهدف تحقيق مبدأ التعلم الذاتي المستمر، وذلك من خلال العمل بمبدأ التعلم في أي وقت من خلال التعلم الإلكتروني، وهذا يُعد مؤشراً على إيجابية التعلم الإلكتروني.

أما فقرات مجال "تصميم المادة التعليمية" من وجهة نظر المعلمين، فقد جاءت بدرجة استخدام متوسطة لجميع الفقرات، وجاءت الفقرة (1)، التي تنص على "يتم في التعلم الإلكتروني استخدام برمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا متعلقة بالمواد الدراسية"، في المرتبة الأولى، وجاءت الفقرتان (7، 9)، اللتان تنصان على "توفير فرصة مشاركة الطلاب بتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء الحصص الدراسية، و"توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمتابعة الأنشطة التعليمية خارج الصفوف الدراسية"، في المرتبة الأخيرة.

وبالنظر إلى هذه النتيجة، فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء مدى توافر البرمجيات الحاسوبية المناسبة في ضوء محتوى المواد الدراسية، الأمر الذي قد لا يتوافر في معظم الدروس، وبالنظر إلى إتاحة الفرصة لدى الطلاب بتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية، ومحاكاة الواقع خارج الصفوف الدراسية، فقد يعود ذلك إلى عدم توافر الوقت الكافي لتنفيذ هذه الأنشطة، بالإضافة إلى النقص في مقومات التعلم الإلكتروني، والتي قد تحول دون تحقيق هذا الجانب.

أما فقرات مجال "التواصل والتفاعل مع الطلاب" من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، وجاءت الفقرة (8)، التي تنص على "تشجيع الطلاب على المشاركة الهادفة من خلال التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (9) التي تنص على "العمل على ترسيخ مبدأ التعلم التعاوني التفاعلي من خلال التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، ويزادة الدافعية لدى الطلاب نحو العملية التعليمية، والتي يسعى المعلمون إلى تحقيقها، الأمر الذي يدفعهم إلى تعزيز هذا الجانب من خلال التواصل والتفاعل مع الطلاب، وخاصةً في ظل توافر مواقع التواصل الاجتماعي، التي يتم توظيفها في العملية التعليمية، أما تحقيق التعلم التعاوني التفاعلي، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الجانب يحتاج إلى المزيد من الخبرة والتواصل، ولن يتحقق بفترة زمنية بسيطة، وإنما يحتاج إلى المزيد من الوقت ليتم ترسيخ هذا المبدأ ضمن العملية التعليمية.

وفيما يتعلق بفقرات مجال "توجيه وإرشاد الطلاب" من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، وجاءت الفقرة (3) التي تنص على "توجيه الطلاب للأنشطة التعليمية المتوافرة على المواقع التعلمية الإلكترونية"، في المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (7) التي تنص على "إجراء حوار إلكتروني مع مجموعات التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأخيرة.

ويمكن للباحث تفسير هذه النتيجة إلى أن عملية توجيه وإرشاد الطلاب للأنشطة التعليمية المتوافرة على المواقع التعليمية الإلكترونية، من أهم أولويات تحقيق التعلم الإلكتروني، كون الطلاب لا يمتلكون الخبرة، أو المعرفة حول هذه المواقع، وبالتالي لا بد من توفير التوجيه والإرشاد المناسب لهم، أما إجراء الحوار الإلكتروني مع مجموعات الطلاب، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء متطلبات إجراء الحوار الإلكتروني الذي يحتاج إلى إعداد، ووقت، وخبرة، قد لا تتوافر لدى المعلمين، أو الطلاب، مما يعيق إجراء هذا الجانب ضمن عملية التعلم الإلكتروني.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كيندي (Kennedy, 2002)، التي أشارت إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين، جاء بدرجة متوسطة، كما اتفقت مع دراسة

أكاهوري (Akahori, 2002)، العقيلي (2002)، المحيسن (2003)، الرويلي (2003)، المجلاد (2011)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وجاء بدرجة متوسطة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ويب وجونز وباركر (Webb, Jones & Barker, 2004)، التي أشارت إلى أن استخدام طريقة الحوار الإلكتروني في العملية التعليمية كان بدرجة منخفضة، كما اختلفت مع دراسة العبد الكريم (2006)، درادكة (2006)، الناعبي (2010)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، جاء بدرجة منخفضة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية؟".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني ككل، وعلى جميع المجالات تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة المدرسية، التي تكاد أن تكون واحدة لجميع المعلمين، بالإضافة إلى ما يتوافر لدى المدارس من معيقات تتربط بالتعلم الإلكتروني، والتي تكاد أن تكون متشابهة، الأمر الذي أسهم في عدم وجود فروق في وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيري الخبرة العملية، والمؤهل العلمي.

كما ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى تطبيق التعلم الإلكتروني، وحداثة هذا التطبيق، الذي ما زال في بداياته، ولم يمضي عليه الوقت الكافي ليظهر التباين في وجهات النظر حول

استخدامات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، بالإضافة إلى أن متطلبات التعلم الإلكتروني تفرض واقعاً ملموساً لدى جميع المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، والخبرة العملية، وبالتالي فإن وجهات النظر تنطلق من الواقع المتوافر الذي يعكس وجهة النظر هذه، مما ساعد على عدم وجود فروق في وجهة نظر المعلمين.

ويرى الباحث ضمن هذا الإطار، وبحكم عمله في المدارس الإبتدائية أن الخبرة العملية، والمؤهل العلمي، قد لا تسهم في إيجاد واقع مخالف للحقيقة، كون درجة الاستخدام تتوقف على توافر مقومات هذا الاستخدام، وبالتالي إن توافرت هذه المقومات، فإن الخبرة العملية، والمؤهل العلمي، قد لا يظهر دورهما ضمن عملية استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الهدلق (2003)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول استخدام التعلم الإلكتروني (الحاسوب) في العملية التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة العملية، واتفقت مع دراسة الناعبي (2010)، المجلاد (2011)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني، تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كيندي (Kennedy, 2002)، التي أشارت إلى وجود فروق حول درجة استخدام التعلم الإلكتروني، تعزى لمتغير الخبرة العملية، لصالح ذوي الخبرة الأقل، كما اختلفت مع دراسة درادكة (2006)، التي أشارت إلى وجود فروق حول درجة الاستخدام تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة العملية، كما اختلفت كذلك مع دراسة محمد والشيخ وعطية (2006)، التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة العملية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات؟".

أظهرت النتائج أن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، وجاء مجال "البيئة المدرسية" في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، في حين جاء مجال "الطلاب"، في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى واقع البيئة المدرسية، بالإضافة إلى واقع مقومات التعلم الإلكتروني، وبالنظر إلى هذا الجانب تجدر الإشارة إلى أن البيئة المدرسية، تُعد في مقدمة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، وبالنظر إلى جوانب هذه المعيقات، فقد ترتبط بشكل مباشر بما يلزم من توافر لمختبرات الحاسوب، وتوافر شبكة الإنترنت، والبرمجيات التعليمية المناسبة للمواد الدراسية، والإتصال بالمواقع التعليمية، بالإضافة إلى المعيقات المرتبطة بالإدارة، ومدى الاهتمام والمتابعة لتوظيف التعلم الإلكتروني، والاستفادة من مقوماته لتفعيل وتطوير العملية التعليمية.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء المعيقات التي ترتبط بتوافر البنية التحتية لتنفيذ التعلم الإلكتروني، والتي تُعد من المعيقات الهامة في هذا المجال، وكذلك، القاعات والمختبرات اللازمة، والتي يجب أن تستوعب أعداد الطلبة المتزايد في الفصول، الأمر الذي يحول دون استخدام التعلم الإلكتروني بالشكل الصحيح، أضف إلى ذلك عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني، والنقص في أجهزة الحاسوب، وعدم مناسبتها لأعداد الطلاب، وما يتبع ذلك من ضعف الصيانة للأجهزة، وشبكة الإنترنت، والإنقطاع المتواصل لها، مما يعيق تنفيذ حصص التعلم الإلكتروني، ويسهم المعلمون أيضاً في هذه المعيقات بشكل مباشر، وذلك من خلال عدم توافر الخبرة، والممارسة، وامتلاك مهارات التعلم الإلكتروني، وضعف برامج التدريب، وعدم توافر الدافعية، وتزايد المهمات والأعبار التدريسية عليهم.

أما ما يرتبط بمجال الطلاب الذي جاء في المرتبة الأخيرة، فيمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى واقع الطلاب الذي قد لا يشكل عائقاً أساسياً، أو مباشراً، فقد يتمكن المعلم من السيطرة على إنشغال الطلاب أثناء حصص التعلم الإلكتروني، بالإضافة على أن إدارة حصص التعلم الإلكتروني تعتمد على قدرة المعلم في إدارة وتوجيه هذه الحصص، وكذلك ضعف قدرة الطلاب على التعامل مع الأجهزة، أو متطلبات التعلم الإلكتروني، فهذه الجوانب يمكن معالجتها، ولا تشكل عائقاً رئيساً في الحد من استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.

وفيما يتعلق بفقرات مجال "البيئة المدرسية"، فقد جاءت الفقرة (1) التي تنص على "عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية"، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة (11) التي تنص على "صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل"، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة.

ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء أهمية الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وبالتالي إن توافرت مقومات التعلم الإلكتروني، ولم تتوافر الإرشادات والخبرة، والتوجيه اللازم، فإن عملية التعلم الإلكتروني لن تحقق أهدافها، ويكون هناك خلل في عملية الاستخدام، أما جانب الاتصال بالإنترنت، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، في هذا المجال، وقد يكون ذلك عائداً إلى أن عملية الاتصال يمكن التغلب عليها من خلال تعزيز قوة شبكات الإنترنت، وإجراء الصيانة اللازمة لذلك، والتي قد لا تتطلب الجهد الكبير، الأمر الذي ساهم في أن تكون في المرتبة الأخيرة.

أما فقرات مجال "المعلمين"، فقد جاءت الفقرة (6) التي تنص على "ضغط الجدول الدراسي يحد من استخدام تقنية التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة

(2) التي تنص على "عدم وجود قناعة لدى المعلمين بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية" في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تزايد المهمات الدراسية على المعلم، الأمر الذي يحد من توافر الوقت الكافي لاستخدام التعلم الإلكتروني، كون المعلم مطالب بإنهاء المنهاج الدراسي في وقت محدد، وكذلك فإن الواجبات المناطة بالمعلم من تحضير للدروس، وإجراء الاختبارات، تأخذ جهداً من المعلم، والذي قد يكون على حساب الحصص الدراسية، مما يعيق ويحد من استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية بشكل إيجابي وفاعل.

وفيما يرتبط بعدم وجود قناعة لدى المعلمين، بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية، فيمكن عزو هذه النتيجة في ضوء عدم التمكن من تطبيق التعلم الإلكتروني بالشكل الصحيح، والحصول على نتائجه، وبالتالي فإن المعلمين لم يتمكنوا من تطبيق التعلم الإلكتروني ليلمسوا التأثير الإيجابي لهذا النوع من التعلم، مما سيسهم في تحقيق قناعة إيجابية لديهم في حالة الحصول على نتائج إيجابية لهذا النوع من التعلم.

وفيما يتعلق بفقرات مجال "المادة التعليمية"، فقد جاءت الفقرتان (2، 9) اللتان تنصان على "عدم توافر البرامج التدريبية للتعامل مع التعلم الإلكتروني، و"ضعف اللغة الانجليزية يحد من استخدام الإنترنت"، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة (3) التي تنص على "عدم توافر مواقع عربية إلكترونية تخدم المواد الدراسية"، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة.

ويمكن عزو هذه النتيجة استناداً إلى توافر الدورات التدريبية لدى المعلمين، وخاصةً الدورات المتخصصة في استخدام التعلم الإلكتروني، والتي لم تقرر للآن من قبل القائمين على العملية التعليمية، وخاصةً قسم تأهيل وإعداد المعلمين، وهذا يُعد مؤشراً على عدم توافر المهارات

لدى المعلمين في استخدام التعلم الإلكتروني، وبالتالي فإن امتلاك هذه المهارات لن يأتي إلا من خلال الدورات التدريبية التي تمكن المعلمين من الاستخدام الصحيح.

أما عدم توافر مواقع عربية إلكترونية يخدم المواد الدراسية، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن هناك توجهات متواصلة لدى القائمين على العملية التعليمية في حوسبة المناهج التعليمية، وقد تمت المباشرة في حوسبة الكثير من هذه المناهج، بالإضافة إلى توافر العديد من المهتمين بالعملية التعليمية الذين يعملون على توفير بعض المواد التعليمية الإلكترونية التي تخدم المواد الدراسية، وبالتالي فإن ذلك قد يكون ساهم في أن يكون ذلك ليس من المعيقات الرئيسة في الحد من استخدام التعلم الإلكتروني.

أما فقرات مجال "الطلاب"، فقد جاءت الفقرة (4) التي تنص على "ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة (5) التي تنص على "الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني"، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة.

وبالنظر إلى المعيقات في مجال الطلاب، فيمكن النظر إلى تزايد أعداد الطلاب في الفصول الدراسية، بأنه من أحد هذه المعيقات، التي قد تحول دون الاستخدام الأمثل للتعلم الإلكتروني، وخاصةً في ظل عدم توافر أجهزة الحاسوب لما يتناسب مع أعداد الطلاب، أما الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني، فقد جاء في المرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير ذلك في أن أجهزة الحاسوب، والإنترنت أنتشر بشكل واسع بين مختلف الطلاب، ولم يعد هناك تخوف من التعامل مع هذه الأدوات، وخاصةً في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الذي طال مختلف مجالات الحياة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المحيسن (2003)، التي أشارت إلى وجود العديد من المعيقات، وبدرجة مرتفعة، تمثلت بقلة أجهزة الحاسب، وعدم وجود الدعم المادي، والصيانة، وعدم توافر البرمجيات المناسبة للمواد الدراسية، كما اتفقت مع دراسة الرويلي (2003)، العتيبي (2006)، محمد والشيخ وعطية (2006)، كونا (Conna, 2007)، بني دومي والشناق (2007)، الناعبي (2010)، التي أشارت نتائجها إلى وجود العديد من المعيقات التي تحول دون استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة داوسن (Dawson, 2008)، التي أشارت إلى أن معيقات الاستخدام كانت في عدن كفاية التدريب للمعلمين، وقلة البرامج التكنولوجية التعليمية، وجاءت بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع دراسة المجلاد (2011)، التي أشارت نتائجها إلى أن المعيقات كانت بدرجة متوسطة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في عملية التدريس تبعاً لإختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية؟"

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين على معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين على معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تبعًا لمتغير الخبرة العملية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين على جميع المجالات تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال الطلاب، وجاءت

الفروق لصالح (دراسات عليا)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين على جميع مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغير الخبرة العملية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يكتبه المعلمون الذين لديهم مؤهلات علمية عليا من خبرة ومعلومات حول مفاهيم واستخدام التعلم الإلكتروني، وبالتالي فإن المؤهل العلمي يسهم في إيجاد فروق في وحهة نظر المعلمين في ضوء التوجهات العلمية، وذلك استناداً إلى النظريات العلمية الحديثة التي يستند إليها التعلم الإلكتروني، وخاصةً النظريات السلوكية، والبنائية، وبالتالي فإن وجهة نظر المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العليا، قد تنطلق من الأسس، والفلسفة التي يستند إليها التعلم الإلكتروني.

وفيما يتعلق بمتغير الخبرة العملية، فيمكن عزو هذه النتيجة التي تشير إلى عدم وجود فروق، استنادا إلى أن حداثة استخدام التعلم الإلكتروني لم تتح الفرصة للمعلمين لإكتساب الخبرة في مجال التعلم الإلكتروني، بشكل يسهم في إيجاد فروق في وجهة نظر المعلمين حول استخدام التعلم الإلكتروني.

وفيما يتعلق بمجال الطلاب، والذي جاءت فيه الفروق لصالح الدراسات العليا، فيمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى التوجهات التي قد يبديها المعلمين من ذوي المؤهلات العلمية العليا، حول إكساب الطلاب مهارات استخدام التعلم الإلكتروني، وضرورة امتلاكهم القدرة على التعامل مع التعلم الإلكتروني، بشكل يسهم في تطوير قدراتهم ومهاراتهم في هذا الجانب.

وبالنظر إلى النتيجة التي أشارت إلى عدم وجود فروق حول مجالات معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، تبعاً لمتغير الخبرة العملية، فيمكن عزو هذه النتيجة استناداً إلى واقع البيئة

التعليمية والمدرسية لدى معظم المدارس، والذي يكاد أن يكون متشابهاً بمختلف عناصره ومقوماته، الأمر الذي أسهم في عدم وجود فروق في وجهة نظر المعلمين نحو المعيقات تجاه هذه المجالات.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2006)، التي أشارت إلى وجود فروق حول المعيقات تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، لصالح حملة الدراسات العليا.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2006)، التي أشارت إلى وجود فروق حول المعيقات تعزى لمتغير الخبرة العملية، لصالح ذوي الخبرة الأقل.

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- العمل على تفعيل استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية.
- توفير البرامج التدريبية المتخصصة للمعلمين في مجال استخدام وتوظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.
- توفير البنية التحتية اللازمة لتوظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وخاصةً ما يرتبط بالبيئة المدرسية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، ووضع الحلول المناسبة لتجاوز هذه المعيقات.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

بني دومي، حسن والشناق، قسيم. (2007). **معيقات التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية عن بعد**. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر واقع التعلم الإلكتروني، مسقط، 27-29 مارس، 2007.

الحلفاوي، وليد. (2006). **مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، قاسم. (2005). حوسبة المناهج. **رسالة المعلم، 3** (4)، 12-28.

درادكة، عبير. (2006). **مدى تطبيق المهارات الحاسوبية المكتسبة من برنامج إنتل (Intel) من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الرويلي، زايد. (2003). **استخدام شبكة الانترنت في مراكز مصادر التعلم والتعليم لدعم التدريس من وجهة نظر معلمي وطلاب المرحلة الثانوية الحكومية في مدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الساعي، أحمد. (2007). **التعليم الإلكتروني والأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها**. كلية التربية، جامعة قطر.

سالم، أحمد. (2004). **تكنولوجيا التعليم والتعلُّم الإلكتروني**. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت والسرطاوي، فايز. (2003). **استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السعود، خالد. (2008). **تكنولوجيا وسائل التعليم وفاعليتها**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

سلطان، إبراهيم. (2000). **نظم المعلومات الإدارية: مدخل النظم**. الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

الطائي، جعفر. (2006). **التطبيقات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العابد، سلامة. (1998). **الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات والأساتذة المختصين بكلية التربية بجامعة الملك سعود وكلية إعداد المعلمين بالرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عبد العزيز، حمد. (2008). **التعلُّم الإلكتروني- الفلسفة- المبادئ- الأدوات- التطبيقات**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العبد الكريم، مها. (2006). **دراسة تقويمية لتجربة التعليم الالكتروني بمدارس البيان للبنات بجدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العتيبي، نايف. (2006). **معيقات التعلم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم السعودية من وجهة نظر القادة التربويين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

العقيلي، عبد العزيز. (2002). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري ومدرسي هذه المدارس. **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، 14 (2)، 471-521.

العمري، أكرم والعمري، خالد. (2008). توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مهارات الموقف الصفي في مدارس الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين. **مجلة العلوم الإنسانية والآداب**، جامعة دمشق، 1 (30)، 96 – 118.

فودة، الفت. (2003). **الحاسب الآلي واستخدامه في التعليم**. الرياض: مطابع هلا للنشر والتوزيع.

لال، زكريا والجندي، علياء. (2005). **الاتصال الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم**. الرياض: مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع.

المجلاد، عالية. (2011). **درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة في عرعر لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واتجاهاتهن نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

محمد، جبرين والشيخ، عاصم وعطية، أنس. (2006). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، (4)7–206

المحيسن، إبراهيم. (2003). تعليم المعلوماتية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية: أين نحن الآن؟ وأين يجب أن نتجه؟ نظرة دولية مقارنة. **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، 2 (15)، 93–122.

الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد. (2005). **التعلُّم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

الموسى، عبد الله. (2003). **التعلُّم الإلكتروني– مفهومه– خصائصه – فوائده – عوائقه**. ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل 16–1423/17هـ الموافق 22–2002/10/23 كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الناعبي، سالم. (2010). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق الاستخدام لدى عينة من معلمي ومعلمات مدارس المنطقة الداخلية بسلطنة عُمان، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، **11** (3)، 42-63.

الهادي، محمد. (2005). **التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

الهدلق، عبد الله. (2003). مدى معرفة معلمي ومعلمات العلوم بدولة الكويت بمهارات الحاسوب وبرمجياته وكثافة استخدامهم لها في التدريس. **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، المملكة العربية السعودية، 2 (15)، 192-218.

الوائلي، سعاد. (2010). مدى توافر مهارات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية وممارستهم لها. **أبحاث مؤتمر التربية في عالم متغير**، الجامعة الهاشمية، 7-8 نيسان 2010.

وزارة التخطيط السعودية. (2000). **خطة التنمية السابعة**. الرياض: وزارة التخطيط السعودية.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (2004). **الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب الآلي في المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة**. الرياض: وزارة التربية والتعليم السعودية.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (2010). المركز الوطني للتعلُّم الإلكتروني والتعليم عن بُعد. استرجعت بتاريخ 2013/5/6 من المصدر : http:www.elc.edu.sa

ثانياً: المراجع الأجنبية

Akahori, K. (2002). Qualitative Analysis of Information Communication Technology Use on Teaching- Learning Process. **ERIC** Document Reproduction Service No. FD 3445609.

Anderson, D. (2008). The Challenges in the E-learning Course in Srilanka. **Journal of Education and Science**, 4(9), 123- 165.

Buck, H. & Horton, D. (2009). Who Using What and How Ofen: An Assessment of the Use of Instructional Technology in the Classroom. USA. **Journal of Educational Research.** 36, 47-60.

Conna, B. (2007). An Investigation of Incorporating online Courses in Public High School Curricula. Retrieved from: **http://www.proquset.umi.com**.

Dawson, V. (2008). Use of Information and Communication Technonlgy by Early Career Science Teachers in Westren Australia. **International Journal of Science Education**, 30(2), 203-219.

Harris, J. (2011). Utilization of Computer Technology by Teacher at Carl Schurz High School, A Chicago public school. **Dissertation Abstract International.** A61/06, p2268.

Kennedy, J. (2002). Percieved Technological Competencies of Elementary Teachers in UK Schools. **DAI,** 55 (3). 348-A.

McGhee, R. & Kozoma, R. (2012). International SRI New Teacher and Student Roles in the Technology – Supported Classrom. Retrived 26/5/2013 From: **http://www.edteschcas.info.**

Naida, S. (2003). **Trends in Faculty Use and Perceptions of E-learning**. Learning & Teaching in Action. 2(3), 29-36.

Phillip, J. (2008). ICT Attitudinal Characteristics and Use Level of Nigerian Teachers. **Issues in Informing Science and Information Technology,** (5), 261-266.

Richards, G., Hatala, M. & McGreal.(2007). E-Learning Scenarios. **The Journal of the Learning,** 3 (4), 305- 309.

Webb, E; Jones, A, & Barker, F. (2004). Using E- Learning Dialogues in Higher Education. **Innovation in Education and Teaching International.** 41(1), 93-103 (EJ 681646).

ملحق (1)

استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور/ الدكتور .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "**درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، مكونة من (45) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات الإستبانه، وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

ولما عهدته فيكم من خبرة ودراية وتعاون فإنني أضع بين يديكم الاستبانة بصورتها الأولية راجياً تحكيمها من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- إنتماء الفقرة للمجال.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

سطام العنزي

الرقم	الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		الملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: (تحقيق التعلم الذاتي المستمر)						
.1	السعي إلى ترسيخ مبدأ التعليم المستمر لدى الطالب من خلال استخدام التعلم الإلكتروني.					
.2	العمل بمبدأ التعلم في أي وقت ومن أي مكان من خلال التعلم الإلكتروني.					
.3	السعي إلى تزويد الطلاب بخبرات من خلال التعلم الإلكتروني لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى.					
.4	العمل على نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة أينما كان موقعه من خلال التعلم الإلكتروني.					
.5	السعي إلى تحقيق التعلم المتقن من خلال تدريس المادة التعليمية بواسطة التعلم الإلكتروني.					
.6	تشجيع الطلاب على ممارسة التعلم الذاتي المستمر من خلال التعلم الإلكتروني.					
.7	تحفيز الطلاب على مسايرة نظريات التعلم – التعليم الحديثة من خلال التعلم الإلكتروني.					
.8	تدريب الطلاب على التخطيط السليم لاستراتيجيات التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.					
المجال الثاني: (تصميم المادة التعليمية)						
.9	استخدام برمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا متعلقة بالمواد الدراسية من خلال التعلم الإلكتروني.					
.10	تضمين المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.					
.11	تكليف الطلاب بتصميم صفحات تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.12	تصميم تدريبات وأنشطة تعليمية إلكترونية تحقق أهداف المواد الدراسية التي يدرسها الطالب.					
.13	توفير مواد تعليمية علاجية للطلاب من ذوي التحصيل المتدني من خلال التعلم الإلكتروني.					
.14	تصميم محتوى المواد الدراسية إلكترونياً وعرضه خلال الحصص الدراسية.					

الرقم	الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		الملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	
.15	توظيف الوسائط التعليمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء الحصص الدراسية.					
.16	الاستعانة بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المواد الدراسية أثناء الحصص الدراسية.					
.17	توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمتابعة الأنشطة التعليمية خارج الصفوف الدراسية.					
.18	وضع أهدافاً للمواد الدراسية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.					
.19	ربط المادة التعليمية بواقع الطلاب من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.20	مناقشة المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء الحصص الدراسية.					
.21	توظيف الأنشطة العملية خلال التعلم الإلكتروني.					
.22	تحويل المادة الدراسية إلى مادة إلكترونية وتوظيفها في التعلم الإلكتروني.					
المجال الثالث: (التواصل والتفاعل مع الطلاب)						
.23	العمل على تحقيق التفاعل بين المتعلم والمواد الدراسية من خلال التعلم الإلكتروني.					
.24	المساهمة في زيادة دافعية الطالب نحو التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.					
.25	تبادل الواجبات والمتطلبات مع الطلاب بشكل جماعي وفردي من خلال التعلم الإلكتروني.					
.26	التعاون مع الطلاب على العمل ضمن التعلم الإلكتروني.					
.27	مناقشة الأفكار والمعلومات حول المواد الدراسية مع الطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.					
.28	تزويد الطلاب بتغذية راجعة حول أدائهم التعليمي إلكترونياً.					
.29	السعي إلى إيجاد شبكة اتصال تعليمية مع الطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.					
.30	التنسيق بين المجموعات خلال عملية التعلم الإلكتروني.					

الرقم	الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		الملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	
.31	تقديم الإجابات حول استفسارات الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.					
.32	معالجة مشكلات الطلاب التعليمية من خلال مواقع التعلم الإلكتروني.					
.33	تشجيع الطلاب على المشاركة الهادفة من خلال التعلم الإلكتروني.					
.34	العمل على ترسيخ مبدأ التعلم التعاوني التفاعلي من خلال التعلم الإلكتروني.					
المجال الرابع: (توجيه وإرشاد الطلاب)						
.35	تقديم التوجيهات والنصائح التعليمية للطلاب حول التعلم الإلكتروني.					
.36	توزيع الأدوار على الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.					
.37	توجيه الطلاب للأنشطة التعليمية المتوافرة على المواقع التعلمية الإلكترونية.					
.38	متابعة الأنشطة التعليمية المختلفة للطلاب من خلال التعلم الإلكتروني وتقديم التغذية الراجعة.					
.39	توجيه الطلاب وإرشادهم لعملية استخدام النشاطات الداعمة للمواد الدراسية إلكترونياً.					
.40	إرشاد الطلاب بشكل جماعي وفردي لنشر مادة تعليمية على مواقع التعلم الإلكتروني.					
.41	إجراء حوار إلكتروني مع مجموعات التعلم الإلكتروني.					
.42	تحفيز الطلاب على المشاركة العلمية الإيجابية عبر مواقع التعلم الإلكتروني من خلال المنتديات الفكرية.					
.43	توظيف الوسائط الإلكترونية في توفير تغذية راجعة للطلاب.					
.44	تقديم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه.					
.45	مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال التعلم الإلكتروني.					

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
عايد الهرش	أستاذ	تقنيات التعليم	اليرموك
عبد الكريم أبو جاموس	أستاذ	لغة عربية	اليرموك
محمد الخوالدة	أستاذ	أصول تربية	اليرموك
شادية التل	أستاذ	علم نفس تربوي	اليرموك
إبراهيم رواشدة	أستاذ	مناهج تدريس العلوم	اليرموك
يوسف عيادات	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
حامد العبادي	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
منيرة الشرمان	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	اليرموك
زايد بني عطا	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	اليرموك
رائد خضير	أستاذ مساعد	لغة عربية	اليرموك
حنان الشقران	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي	اليرموك
محمد العمري	أستاذ مساعد	تقنيات التعليم	اليرموك
مضحي العنزي	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	الملك سعود
فرحان سالم العنزي	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	حائل

ملحق (3)

استبانة درجة استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية

المعلم الفاضل.. حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه للكشف عن درجة استخدام التعلم الإلكتروني، مكونة من (40) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات الإستبانه، أرجو الإجابة على جميع الفقرات من خلال وضع إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعتك الشخصية حول مضمون هذه الفقرة وتأكد من قراءة جميع الفقرات بدقة وتمعن. مع العلم بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

سطام العنزي

المعلومات العامة:

المعلمين:	**المؤهل العلمي:**	☐ بكالوريوس	☐ دراسات عليا
	الخبرة العملية:	☐ أقل من 5 سنوات	☐ 5 سنوات فأكثر

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	المجال الأول: (تحقيق التعلم الذاتي المستمر)					
.1	العمل بمبدأ التعلم في أي مكان من خلال التعلم الإلكتروني.					
.2	العمل بمبدأ التعلم في أي وقت من خلال التعلم الإلكتروني.					
.3	السعي إلى تزويد الطلاب بخبرات من خلال التعلم الإلكتروني الذاتي لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى.					
.4	نقل التعليم المؤسسي إلى بيئة المتعلم الخاصة أينما كان موقعه من خلال التعلم الإلكتروني.					
.5	السعي إلى تحقيق التعلم الإتقاني من خلال تدريس المادة التعليمية بواسطة التعلم الإلكتروني.					
.6	تشجيع الطلاب على ممارسة التعلم الذاتي المستمر من خلال التعلم الإلكتروني.					
.7	تحفيز الطلاب على مسايرة نظريات التعلم والتعليم الحديثة من خلال التعلم الإلكتروني.					
.8	تدريب الطلاب على التخطيط السليم لاستراتيجيات التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.					
.9	تضمين المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.					
	المجال الثاني: (تصميم المادة التعليمية)					
.10	يتم في التعلم الإلكتروني استخدام برمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا متعلقة بالمواد الدراسية.					
.11	تصميم الطلاب صفحات تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.12	تحديد الأهداف التعليمية بما يتناسب والتعلم الإلكتروني.					
.13	التأكد من مهارات الطلاب في التعلم الإلكتروني.					
.14	تصميم تدريبات وأنشطة تعليمية إلكترونية تحقق أهداف المواد الدراسية التي يدرسها الطالب.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.15	توفير مواد تعليمية علاجية للطلاب من ذوي التحصيل المتدني.					
.16	توفير فرصة مشاركة الطلاب بتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء الحصص الدراسية.					
.17	الاستعانة بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المواد الدراسية أثناء الحصص الدراسية.					
.18	توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمتابعة الأنشطة التعليمية خارج الصفوف الدراسية.					
.19	وضع أهداف للمواد الدراسية تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.					
.20	مناقشة المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء الحصص الدراسية.					
.21	مشاركة الطلاب في توظيف الأنشطة العملية خلال التعلم الإلكتروني.					
	المجال الثالث: (التواصل والتفاعل مع الطلاب)					
.22	تحقيق التفاعل بين المتعلم والمواد الدراسية من خلال التعلم الإلكتروني.					
.23	العمل على زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم من خلال التعلم الإلكتروني.					
.24	تزويد الطلاب بتغذية راجعة حول أدائهم التعليمي إلكترونياً.					
.25	السعي إلى إيجاد شبكة اتصال تعليمية مع الطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.					
.26	التنسيق بين المجموعات خلال عملية التعلم الإلكتروني.					
.27	تقديم الإجابات حول استفسارات الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.					
.28	معالجة مشكلات الطلاب التعليمية من خلال مواقع التعلم الإلكتروني.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.29	تشجيع الطلاب على المشاركة الهادفة من خلال التعلم الإلكتروني.					
.30	العمل على ترسيخ مبدأ التعلم التعاوني التفاعلي من خلال التعلم الإلكتروني.					
	المجال الرابع: (توجيه وإرشاد الطلاب)					
.31	تقديم التوجيهات والنصائح التعليمية للطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.					
.32	توزيع الأدوار على الطلاب خلال عملية التعلم الإلكتروني.					
.33	توجيه الطلاب للأنشطة التعليمية المتوافرة على المواقع التعلمية الإلكترونية.					
.34	متابعة الأنشطة التعليمية المختلفة للطلاب من خلال التعلم الإلكتروني.					
.35	إرشاد الطلاب لكيفية استخدام النشاطات الداعمة للمواد الدراسية إلكترونياً.					
.36	إرشاد الطلاب بشكل جماعي وفردي لنشر مادة تعليمية على مواقع التعلم الإلكتروني.					
.37	إجراء حوار إلكتروني مع مجموعات التعلم الإلكتروني.					
.38	تحفيز الطلاب على المشاركة العلمية الإيجابية عبر مواقع التعلم الإلكتروني من خلال المنتديات الفكرية.					
.39	تقديم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه.					
.40	مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال التعلم الإلكتروني.					

ملحق (4)

استبانـة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور/ الدكتور .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "**درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، مكونة من (50) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات الإستبانه، وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

ولما عهدته فيكم من خبرة ودراية وتعاون فإنني أضع بين يديكم الاستبانة بصورتها الأولية راجياً تحكيمها من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- وضوح الفقرة من حيث المعنى.
- إنتماء الفقرة للمجال.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

سطام العنزي

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
أولاً: مجال (البيئة المدرسية)								
.1	عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.							
.2	عدم توافر البرامج التدريبية للتعامل مع التعلم الإلكتروني.							
.3	عدم توافر أجهزة حاسب تتناسب وأعداد الطلاب.							
.4	قلة المخصصات المالية المرتبطة بدعم استخدام التعلم الإلكتروني.							
.5	ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني.							
.6	ضعف الصيانة والمتابعة للأجهزة وشبكة الإنترنت.							
.7	ضعف المتابعة والتطوير للبرامج المرتبطة بالتعلم الإلكتروني.							
.8	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام التعلم الإلكتروني.							
.9	عدم تنوع الأساليب والأنشطة لتدعيم عملية التعلم الإلكتروني.							
.10	عدم دعم وتشجيع إدارة المدرسة لفكرة تنفيذ التعلم الإلكتروني.							
.11	عدم كفاية الميزانية المخصصة لتصميم وتطوير برامج وتطبيقات التعلم الإلكتروني.							
.12	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.							
ثانياً: مجال (المعلمين)								
.13	ضعف تأهيل المعلمين لاستخدام البرامج والأجهزة التقنية المختلفة.							
.14	عدم توافر الرغبة في استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.							

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
.15	عدم وجود قناعة لدى المعلمين بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية.							
.16	عدم توافر الوقت الكافي لدى المعلمين لمتابعة المهمات التعليمية الإلكترونية.							
.17	قلة مشاركة المعلمين في التخطيط للتعلم الإلكتروني.							
.18	قلة الفرص المتاحة للمعلمين لحضور الندوات والمؤتمرات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني.							
.19	عدم وجود دليل إرشادي لاستخدام التعلم الإلكتروني.							
.20	ضغط الجدول الدراسي يحد من استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.							
.21	تخوف بعض المعلمين من التغيير.							
.22	انخفاض ثقة المعلمين بقدرتهم على استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني.							
.23	ضعف التحفيز بنوعيه (المادي/ المعنوي) لمستخدمي التعلم الإلكتروني.							
.24	تخوف المعلمين من زيادة المهام والأعباء التعليمية.							
.25	عدم الوعي بأهمية استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.							
.26	ميل المعلمين إلى التعليم بالطرق الاعتيادية.							
.27	صعوبة متابعة الطلاب من قبل المعلمين خلال التعلم الإلكتروني.							
.28	عدم القدرة على تصميم مواقع تعليمية إلكترونية ترتبط بالمواد الدراسية.							
.29	عدم إلمام بعض المعلمين باستخدام مهارات التعلم الإلكتروني.							

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
ثالثاً: مجال (المادة التعليمية)								
.30	عدم توافر البرمجيات التعليمية المناسبة للمواد الدراسية.							
.31	عدم توافر مواقع عربية إلكترونية تخدم المواد الدراسية.							
.32	صعوبة تطبيق عملية التقويم التعليمية باستخدام التعلم الإلكتروني.							
.33	عدم تناسب أدوات التعلم الإلكتروني مع محتوى المواد الدراسية.							
.34	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.							
.35	ضخامة محتوى المواد الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.							
.36	صعوبة تصميم المواد الدراسية إلكترونياً.							
.37	صعوبة أساليب البحث عن المعلومات الإلكترونية لمختلف المواد الدراسية.							
.38	صعوبة التعامل مع اللغة الانجليزية باعتبارها لغة رئيسة لشبكة الإنترنت.							
رابعاً: مجال (الطلاب)								
.39	انشغال الطلاب بأجهزة الحاسوب أثناء التعلم الإلكتروني.							
.40	صعوبة تبادل المعلومات الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية بين الطلاب والمعلمين الكترونياً.							
.41	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.							
.42	ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.							

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
.43	الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني.							
.44	قلة امتلاك المهارات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني.							
.45	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.							
.46	ازدحام مختبرات الحاسوب بالطلاب في أوقات الفراغ.							
.47	ضعف التفاعل بين الطلاب خلال استخدام التعلم الإلكتروني.							
.48	قلة وعي الطلاب بأهمية التعلم الإلكتروني.							
.49	ضعف الرغبة لدى الطلاب بالاختبارات الإلكترونية.							
.50	ضعف القدرة لدى بعض الطلاب على التعامل مع المواقع الإلكترونية.							

ملحق (5)

استبانة معيقات استخدام التعلم الإلكتروني بصورتها النهائية

المعلم الفاضل.. حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "**درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتعلم الإلكتروني والمعيقات التي يواجهونها في محافظة القريات**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه للكشف عن معيقات استخدام التعلم الإلكتروني، مكونة من (45) فقرة، أرجو الإجابة على جميع الفقرات من خلال وضع إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعتك الشخصية حول مضمون هذه الفقرة وتأكد من قراءة جميع الفقرات بدقة وتمعن. مع العلم بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

سطام العنزي

المعلومات العامة:

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

الخبرة العملية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات فأكثر

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
أولاً: مجال (البيئة المدرسية)						
.1	عدم توافر الإرشادات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.					
.2	عدم توافر أجهزة حاسوب تتناسب وأعداد الطلاب.					
.3	قلة المخصصات المالية لاستخدام التعلم الإلكتروني.					
.4	ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني.					
.5	ضعف الصيانة للأجهزة وشبكة الإنترنت.					
.6	ضعف المتابعة والتطوير للبرامج المرتبطة بالتعلم الإلكتروني.					
.7	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام التعلم الإلكتروني.					
.8	عدم تنوع الأساليب والأنشطة لتدعيم عملية التعلم الإلكتروني.					
.9	عدم دعم وتشجيع إدارة المدرسة لفكرة تنفيذ التعلم الإلكتروني.					
.10	عدم كفاية الميزانية المخصصة لتصميم وتطوير برامج وتطبيقات التعلم الإلكتروني.					
.11	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.					
ثانياً: مجال (المعلمين)						
.12	عدم توافر الرغبة في استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.					
.13	عدم وجود قناعة لدى المعلمين بأن التعلم الإلكتروني يخدم المواد التعليمية.					
.14	قلة مشاركة المعلمين في التخطيط للتعلم الإلكتروني.					
.15	قلة الفرص المتاحة للمعلمين للمشاركة في الندوات والمؤتمرات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني.					
.16	عدم وجود دليل إرشادي لاستخدام التعلم الإلكتروني.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.17	ضغط الجدول الدراسي يحد من استخدام تقنية التعلم الإلكتروني.					
.18	قلة ثقة المعلمين بقدرتهم على استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني.					
.19	ضعف التحفيز بنوعيه (المادي/ المعنوي) لمستخدمي التعلم الإلكتروني.					
.20	تخوف المعلمين من زيادة المهام والأعباء التعليمية.					
.21	عدم الوعي بأهمية استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.					
.22	ميل المعلمين إلى التعليم بالطرق الاعتيادية.					
.23	عدم القدرة على تصميم مواقع تعليمية إلكترونية ترتبط بالمواد الدراسية.					
.24	عدم إلمام بعض المعلمين باستخدام مهارات التعلم الإلكتروني.					
ثالثاً: مجال (المادة التعليمية)						
.25	عدم توافر البرمجيات التعليمية المناسبة للمواد الدراسية.					
.26	عدم توافر البرامج التدريبية للتعامل مع التعلم الإلكتروني.					
.27	عدم توافر مواقع عربية إلكترونية تخدم المواد الدراسية.					
.28	صعوبة تطبيق عملية التقويم التعليمية باستخدام التعلم الإلكتروني.					
.29	عدم تناسب أدوات التعلم الإلكتروني مع محتوى المواد الدراسية.					
.30	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام التعلم الإلكتروني.					
.31	ضخامة محتوى المواد الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.					
.32	صعوبة تصميم المواد الدراسية إلكترونياً.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.33	ضعف اللغة الانجليزية يحد من استخدام الإنترنت.					
رابعاً: مجال (الطلاب)						
.34	انشغال الطلاب بأجهزة الحاسوب أثناء التعلم الإلكتروني.					
.35	صعوبة تبادل المعلومات الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية بين الطلاب والمعلمين الكترونياً.					
.36	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.					
.37	ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية يحد من استخدام التعلم الإلكتروني.					
.38	الخوف من التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني.					
.39	قلة امتلاك المهارات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني.					
.40	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.					
.41	ازدحام مختبرات الحاسوب بالطلاب في أوقات الفراغ.					
.42	ضعف التفاعل بين الطلاب خلال استخدام التعلم الإلكتروني.					
.43	قلة وعي الطلاب بأهمية التعلم الإلكتروني.					
.44	ضعف الرغبة لدى الطلاب بالاختبارات الإلكترونية.					
.45	ضعف القدرة لدى بعض الطلاب على التعامل مع المواقع الإلكترونية.					

ملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٠٧/١٨/٢٩٦
التاريخ: ٢٠ / جمادي الآخرة / ١٤٣٤ هـ
الموافق: ١ / أيار / ٢٠١٣ م

إلى من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب سطام سلمان محمد العنزي

تحية طيبة وبعد،،،،

يقوم الطالب سطام سلمان محمد العنزي، ورقمها الجامعي (٢٠١٠٤٠٣٠٣٥)، بدراسة بعنوان "واقع استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية لمحافظة القريات من وجهة نظر المعلمين والطلاب"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص تقنيات التعليم، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (استبانه) على عينة من المعلمين والطلاب المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

جامعة اليرموك
كلية التربية

ملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن إلى إدارة التربية والتعليم في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

١٠٧٦٩١٨٤٥٥

سعادة مدير إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته.. وبعد:

إشارة لخطاب عميد كلية التربية رقم ك.ت/١٠٧/١٨/٣٩٦ وتاريخ ١/٥/٢٠١٣م (المرفق صورته) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب/ **سطام سلمان محمد العنزي**، الملتحق بجامعة **اليرموك** في تخصص **تقنيات التعليم** لمرحلة **الماجستير** في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **(واقع استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس المرحلة الابتدائية لمحافظة القريات من وجهة نظر المعلمين والطلاب)**.

نأمل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني

الرقم: ٥١٣٩ التاريخ: ... الموضوع: ... المرفقات:

Abstract

Al-Anzi, Sattam Soilman The Degree of Using E- Learning by Elementary Teachers and the Obstacles that facing Them at Al-Qurrayat Governorate. Master Thesis, Yarmouk University. (2013). (Supervisor: Professor Akram Mahmoud Alomari).

This study aimed to reveal the degree of using E – learning in Al-Qurrayat governorate elementary schools as perceived by teachers, and obstacles to use it. To achieve the objectives of the study, the researcher used two surveys, the first to reveal the degree of using E- learning, consisting of (40) items, and the second to reveal the obstacles using E-learning, consisting of (45) items. The sample of the study consisted of (117) teachers, selected randomly method.

The results of the study showed that the degree of using E-learning in elementary schools as perceived by teachers came with a moderate degree on the tool as a whole and all domains, and the results showed that there were no statistically significant differences from the perspective of teachers on degree of using E- learning in the teaching process according to the different variables of scientific qualification, and practical experience on the tool as a whole, and all domains, and the results indicated that obstacles to use E- learning in the teaching process, came with high degree on the tool as a whole, and with a moderate degree on all domains, except domain of environmental school, it came with high degree, and the results indicated there statistically significant differences from the perspective of teacher on the obstacles according to the variables of scientific qualification on the tool as a whole, and on students domain in favor of scientific qualification graduate studies, and there were no differences in other domains according variable scientific qualification, and there were no differences from the perspective of teachers about obstacles according to the variable practical experience on the tool as a whole, and all domains.

Keywords: The Degree of Using, E- Learning, Obstacles, Elementary Stage.